



Universidad  
**Nebrija**

Universidad Antonio de Nebrija

Departamento de Lenguas Aplicadas

LAS BIBLIOTECAS PÚBLICAS Y EL  
APRENDIZAJE DE EL2 (ESPAÑOL SEGUNDA  
LENGUA): una propuesta para la igualdad, la  
participación y la interculturalidad con  
alumnado inmigrante.

**Autora: Concepción Francos Maldonado**

**Tutora: Marta Baralo Otonello**

**Octubre de 2008**

## Agradecimientos:

A la profesora Marta Baralo, directora de la Memoria, quien con sus conocimientos me ha dado sabias sugerencias.

A Alba y a Cris, por su paciencia, su apoyo y su tiempo.

A Rosa, José Luis, M<sup>a</sup> José, José, por su entusiasmo y aportaciones.

A los alumnos y alumnas que me han dado la oportunidad de compartir con ellos y ellas aprendizajes, inquietudes y sueños.

A la directora de la biblioteca pública, a las personas bibliotecarias y otras personas trabajadoras de la misma por su colaboración y receptividad.

## ÍNDICE

	<b>Página</b>
<b>1.- Introducción</b>	2
1.1.- Justificación	3
1.2.- Estructura del trabajo	7
<b>2- Marco teórico</b>	9
2.1.- El enfoque comunicativo y por tareas	10
2.2.- El enfoque intercultural	10
2.2.1 La educación intercultural	10
2.2.2 De la sensibilización intercultural a la competencia comunicativa intercultural	15
2.3.- El aprendizaje cooperativo y la tutoría entre iguales	19
2.4.- Alfabetización, lectura y escritura	20
2.5.- La aventura de leer	26
2.5.1.- Leer para aprender contenidos académicos	27
2.5.2.- Leer para sentir, para imaginar, para el entendimiento intercultural	31
<b>3.- Las bibliotecas, un recurso para el aula de EL2, para la participación, la igualdad y la interculturalidad</b>	36
3.1.- La biblioteca y el aprendizaje de la segunda lengua	37
3.2.- La biblioteca y el acceso a la igualdad	38
3.3.- La biblioteca, la participación social y el diálogo intercultural	39
<b>4.- Una propuesta didáctica</b>	43
4.1.- Presentación	43
4.2.- Contextualización y destinatarios	46
4.2.1- Necesidades del alumnado	47
4.3.- Objetivos	51
4.4.- Contenidos	55
4.5.- Estrategias metodológicas	57
4.6.- Evaluación	61
4.7.- Actividades	61
4.7.1.- Conocemos la biblioteca	78
4.7.2.- Lecturas interculturales	87
4.7.3.- Actividades de alfabetización	93
4.8.- Guía para el profesorado	
<b>5.- Conclusiones</b>	120
<b>6.-Bibliografía</b>	125
<b>Anexos</b>	146
<b>Anexo1</b>	
<b>Anexo2</b>	
<b>Anexo3</b>	

## **LAS BIBLIOTECAS PÚBLICAS Y EL APRENDIZAJE DE EL2 (ESPAÑOL SEGUNDA LENGUA): UNA PROPUESTA PARA LA IGUALDAD, LA PARTICIPACIÓN Y LA INTERCULTURALIDAD CON ALUMNADO INMIGRANTE**

### **1. Introducción**

“Me sabía de memoria las conjugaciones de los verbos “ser” y “haber”, pero me confundía en cuanto trataba de utilizarlas en una frase larga. Al final comprendí que había que desprenderse completamente de la tierra natal. (...) El sentimiento de estar dividida en dos. Tenía la mitad prendida aún del árbol del pueblo y la otra mitad balbuciendo la lengua francesa.”Tahar Ben Helloum: *Con los ojos bajos*. ( 1992: 75, 77)

“La biblioteca pública, puerta local hacia el conocimiento, constituye un requisito básico para el aprendizaje a lo largo de los años, para la toma independiente de decisiones y el progreso cultural del individuo y los grupos sociales (...)

Los servicios de la biblioteca pública se prestan sobre la base de igualdad de acceso para todas las personas, sin tener en cuenta su edad, raza, sexo, religión, nacionalidad, idioma o condición social. Deben ofrecerse servicios y materiales especiales para aquellos usuarios que por una u otra razón no pueden hacer uso de los servicios y materiales ordinarios, por ejemplo, minorías lingüísticas (...)

Entre sus objetivos está fomentar el diálogo intercultural y favorecer la diversidad cultural.”*Manifiesto de la UNESCO sobre la biblioteca pública*. (1994:1)

Vivimos en un mundo cada vez más multicultural y globalizado, que requiere que las sociedades, las instituciones, propicien políticas que favorezcan la igualdad de oportunidades y de derechos y el entendimiento intercultural. Las políticas educativas en general y la enseñanza de segundas lenguas en particular, tienen un importante papel en este sentido.

Comenzamos este trabajo con dos citas cuyos temas pretenden ser dos de los ejes que se van entretejiendo y con los que se van a ir desgranando las propuestas que realizamos. Por una parte las voces, las miradas, las vivencias, de las personas llegadas de otros lugares a un nuevo país. Esta cuestión entronca con el enfoque intercultural que tiene que estar presente en la actuación educativa en general, y por lo tanto, en la enseñanza-aprendizaje de la segunda lengua. Por otro lado, las bibliotecas: públicas, escolares, de aula, como lugares en los que se puede potenciar el aprendizaje de la segunda lengua. Además, son espacios privilegiados de encuentro de las diferentes culturas a través del imaginario colectivo atesorado en libros y en diferentes fuentes

documentales. Desde ese arropamiento del tejido mestizo se puede convertir la biblioteca en un valioso lugar para la participación y facilitadora del entendimiento intercultural.

Los objetivos de este trabajo son plantear una propuesta didáctica que pueda ser útil al profesorado para dar a conocer al alumnado inmigrante las bibliotecas públicas como un recurso para el aprendizaje de español segunda lengua, que dote a los estudiantes de una competencia comunicativa básica y como puerta para adquirir la lengua curricular; para poner en contacto al alumnado con la realidad del contexto en el que ahora vive y establecer interrelaciones entre sus lenguas y culturas de origen y la lengua y cultura en la que ahora se encuentra; para potenciar la competencia lectora y establecer puentes entre culturas mediante lecturas interculturales; y también para hacer hincapié en el importante papel que tienen las bibliotecas para el acceso a la igualdad, para la participación y la comunicación intercultural.

## **1.1-Justificación**

Estos objetivos de favorecer la igualdad, la participación, la comunicación intercultural mediante la lengua que se aprende y a través de un servicio público que puede jugar un papel decisivo en la inclusión social, nos parecen urgentes. Como decíamos al principio, el globalizado mundo del s. XXI, impulsado por los intercambios tecnológicos y económicos hace que las sociedades sean cada vez más multiculturales.

Diferentes autores (Fermoso, 1992; De Lucas, 1994; De Lucas y Torres, 2002; Essomba, 2006; Martínez Veiga, 1997; Izquierdo, 1996; Pajares,1999, entre otros) señalan cómo la sociedad de acogida toma en consideración la inmigración desde el punto de vista socioeconómico y cultural. A partir de esos dos parámetros se crean desigualdades entre personas inmigrantes y autóctonas en derechos sociales, políticos y laborales y se perciben las diferencias culturales como problema. En consecuencia, es urgente construir políticas de regularización de flujos respetuosas con los derechos humanos; programas de codesarrollo entre los países de origen y los receptores y políticas de acogida y de gestión de la diversidad que propicien la inclusión en igualdad de los nuevos ciudadanos.

La inclusión de las personas inmigrantes es una de las principales preocupaciones políticas y sociales del momento. El sistema educativo tiene un importante papel en ese reto. Cada curso escolar, los centros educativos acogen a mayor

número de alumnos inmigrantes. El porcentaje de alumnado extranjero no universitario en España pasa del 0,7% al 8,4% en los últimos diez años, según los últimos datos de la Oficina de Estadística del Ministerio de Educación, Política Social y Deporte, correspondientes al curso 2007-2008. En el caso de Asturias, en el curso 2007-2008, hay 5.886 alumnos extranjeros matriculados. La procedencia de este alumnado es de los países de América del Sur (Ecuador, Colombia y Brasil, especialmente), Marruecos, China, y países del Este (sobre todo Rumanía, y también con presencia de Bulgaria, Ucrania, República Checa, Armenia). El alumnado procedente de países de lengua distinta al español llega a Asturias con un conocimiento muy bajo o nulo de dicha lengua.

Ante el aumento de alumnado inmigrante, al igual que en otras comunidades, en Asturias, se adoptan diferentes medidas educativas. A partir del curso 2001/02 se desarrolla un programa de acogida e integración sociolingüística destinado a alumnado inmigrante y minorías. Entre las medidas adoptadas por dicho programa está la formación del profesorado y la dotación de materiales didácticos a los centros.

En el curso 2004/05 se crean las Aulas Temporales de Inmersión Lingüística, destinadas a alumnado de Educación Secundaria Obligatoria y segundo y tercer ciclo de Educación Primaria con un conocimiento nulo, o muy bajo, del español. Están ubicadas en las zonas donde hay mayor porcentaje de alumnado inmigrante: Oviedo, Gijón y Avilés. Entre sus objetivos se encuentra dotar al alumnado de una competencia básica de español, el desarrollo de hábitos escolares y el acercamiento a un vocabulario curricular básico que le permita acceder a las diferentes áreas curriculares.

El alumnado asiste a las Aulas de Inmersión Lingüística diariamente durante unas horas de la jornada escolar y otras horas de la misma asiste a sus centros de procedencia.

De estos datos se desprenden varias cuestiones, entre ellas, que desde el sistema educativo, para llevar a cabo la importante y urgente labor de educar para la construcción de una ciudadanía intercultural para aprender a convivir en sociedades multiculturales, es imprescindible tomar el enfoque intercultural como uno de los paradigmas de actuación. Y desde la enseñanza aprendizaje de una segunda lengua se puede contribuir a ese desafío, como tratamos de exponer en este trabajo. Hay que tener en cuenta que se necesita la coordinación con diversas instituciones y organismos para

llevar a cabo los retos que se le plantean actualmente a la educación y a la enseñanza-aprendizaje de segundas lenguas.

Desde el ámbito concreto de la enseñanza-aprendizaje de la segunda lengua se pueden intentar articular propuestas que aporten alguna respuesta a esos retos. En los siguientes párrafos exponemos algunos de los elementos de los que partimos para tejer posibles respuestas.

La lengua es una de las llaves para participar como ciudadano de plenos derechos en la sociedad en la que se vive. En tanto que instrumento de comunicación se usará en múltiples contextos y de formas diversas, por lo que es necesario poner en práctica la lengua que se aprende en los variados escenarios en los que habrá que interactuar.

En el caso de niños y jóvenes en edad escolar que llegan de otros lugares, necesitan adquirir una competencia comunicativa que les permita desenvolverse en la vida cotidiana y en la vida académica, es decir, además de precisar la lengua para una comunicación social básica, requieren un conocimiento más profundo del idioma para comprender el lenguaje del aula y el curricular.

No es nada nuevo decir que hablar una lengua, adquirir una lengua, materna o no, implica un complejo campo de aspectos que van más allá de lo lingüístico. Supone una visión del mundo, una forma de ser, de estar, de hacer, de vivir, en definitiva.<sup>1</sup> Siempre sin olvidar que toda lengua-cultura está en permanente dinamismo, y que, además, es permeable al mestizaje por contactos con otras.

La cita con la que empezamos este apartado muestra el malestar de su protagonista al expresarse en la nueva lengua que aprende. Su sentimiento parece surgir no sólo de los aspectos lingüísticos, sino también del modo de comprender y vivir el mundo a través de las nuevas palabras, y de sentirse, como dice, dividida en dos.

Sus palabras nos llevan a recordar lo importante que es tener en cuenta en el aprendizaje de una L2 el bagaje de conocimientos previos del alumnado que aprende. Entre ellos, los conocimientos culturales y las emociones que se implican en el contacto con la nueva lengua y cultura. En el aula tienen que estar presentes aspectos culturales de la lengua y la cultura meta, pero también de las de origen, así como los aspectos afectivos, para que la adquisición de la competencia intercultural sea posible. Esto

---

<sup>1</sup> Teniendo también en cuenta las aportaciones desde la antropología lingüística de Sapir-Whorf, que considera que la lengua de un pueblo influye sobre los individuos que la hablan.

puede ayudar a que esa lengua extranjera sea una lengua elegida, la lengua del corazón, una lengua amada, como dice Amin Maalouf (1999)

En relación con lo que acabamos de decir, intentamos que, de algún modo, estén presentes en el aula las lenguas del alumnado, no tanto para aprenderlas sino como herramienta que ayuda a acercarse a la segunda lengua, para que el alumnado tome conciencia de su plurilingüismo y su identidad, como ayuda a la socialización y respeto a la diversidad.

Todo ello nos remite al enfoque intercultural. En el caso específico de la enseñanza-aprendizaje de la segunda lengua, el objetivo es alcanzar una competencia comunicativa intercultural que es, siguiendo a Meyer, en Oliveras (2000) la competencia que tiene un hablante para actuar de modo flexible ante actuaciones y actitudes de hablantes de otras culturas y tener habilidad para solucionar posibles malentendidos.

Conocer el nuevo lugar en el que se vive es otro elemento importante para que el alumnado recién llegado vaya arraigándose poco a poco en él. Uno de los aspectos a conocer del nuevo lugar son los servicios públicos. Un servicio público como las bibliotecas puede contribuir a ese arraigo y a la igualdad de oportunidades. Supone también abrir el aula al entorno para poder cumplir con los objetivos que nos planteamos.

La biblioteca permitirá usar la lengua en contexto y profundizar en su conocimiento. Igualmente es un recurso para el aprendizaje permanente. También lo es para la igualdad, por ejemplo para quien no disponga de muchos libros en su casa; y es un importante apoyo curricular para todo el alumnado, al disponer de muchas fuentes documentales. Además puede facilitar leer libros, tener documentos, en las lenguas de origen de la población inmigrante. Asimismo, puede contribuir al acceso y el uso de las TIC, ámbito en el que es necesario formarse en esta sociedad de la información y digitalizada. Las TIC son una fuente de información diversa, se requieren para el uso de diferentes servicios, y como instrumento que, bien utilizado, facilita los aprendizajes y el intercambio comunicativo.

Las bibliotecas son, como dice el Manifiesto de la UNESCO, esa puerta al conocimiento a lo largo de los años para todas las personas, independientemente de su procedencia, edad, lengua. Fomentar el uso de las bibliotecas, y especialmente con alumnado que llega a nuestro país, es un paso para el aprendizaje autónomo, a lo largo de la vida, al potenciar en el alumnado el uso de diferentes fuentes informativas, su

contraste, y la apropiación de dicha información. Además, las bibliotecas son un espacio para la participación ciudadana.

## **1.2-Estructura del trabajo**

El trabajo que presentamos, una vez expuestos en la introducción los ejes en los que se apoya, su justificación y los objetivos, se desarrolla en los siguientes capítulos:

Capítulo 2: Marco teórico. Con el fin de conseguir los objetivos que nos proponemos (lingüísticos, interculturales, sociales, de inclusión), lo planteamos como marco interdisciplinar, en el que fundamentamos la propuesta que llevamos a cabo en el aula. Recogemos los planteamientos del MCER<sup>2</sup> y del Plan curricular del Instituto Cervantes. Tenemos en cuenta el enfoque intercultural, en lo que atañe a la educación intercultural y a la competencia comunicativa intercultural. Hacemos mención al trabajo cooperativo y a la tutoría entre iguales como facilitadores de la interacción, la comunicación y la socialización. Hacemos referencia a la perspectiva Constructivista en cuanto que da al sujeto un papel activo en la construcción de los aprendizajes, de las identidades. Nos hacemos eco de investigaciones y propuestas didácticas sobre alfabetización y lectura y escritura en los aspectos de leer para aprender contenidos curriculares y leer para imaginar y para vincularse empáticamente con otras formas de sentir y de pensar de diferentes culturas. También recurrimos a referentes teóricos y prácticos sobre bibliotecas que impregnan la propuesta didáctica que planteamos.

Capítulo 3: La biblioteca. Abordamos el papel de las bibliotecas en la inclusión social, la igualdad y la interculturalidad; como recurso para la adquisición de la competencia comunicativa e intercultural en español segunda lengua y para el acceso al currículo.

Capítulo 4: La propuesta didáctica. La desarrollamos siguiendo diferentes apartados según los aspectos que abordamos: conocer la biblioteca y formarse como usuarios, las lecturas interculturales, la alfabetización. Se recoge una serie de actividades que puede ser útil al profesorado para integrar la biblioteca como recurso, en las diferentes dimensiones que ya hemos señalado, en un aula multicultural.

Capítulo 5: Conclusiones. Exponemos algunos de los objetivos alcanzados y las reflexiones finales sobre el camino por recorrer.

---

<sup>2</sup>MCER *Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas : aprendizaje, enseñanza y evaluación.*

Con las propuestas que recogemos en esta Memoria y que llevamos cabo en el aula tratamos de abordar, modestamente, algunas de las necesidades que tiene el alumnado inmigrante que se incorpora al sistema educativo y contribuir a que pueda desenvolverse de manera autónoma y participativa en el nuevo contexto. Igualmente, tratamos de construir a través de ellas el diálogo intercultural. Están tejidas con el entusiasmo por las ideas y las acciones que hacen creer que es posible construir un mundo distinto al que tenemos.

## 2-Marco teórico

El marco teórico en el que desarrollamos esta propuesta es interdisciplinar, como acabamos de exponer en la introducción, pues en ella se imbrican objetivos de índole lingüístico, social e intercultural. Tenemos en cuenta el MCER y el Plan Curricular del Instituto Cervantes, el enfoque intercultural, el enfoque comunicativo y por tareas, el constructivismo, algunas de las investigaciones y propuestas sobre alfabetización y lectura y escritura, el aprendizaje cooperativo y la tutoría entre iguales; y el papel de las bibliotecas en sus funciones para la igualdad, la interculturalidad y como recurso para el aula de EL2.

La propuesta se enmarca en el planteamiento del MCER, que parte de la consideración del sujeto que aprende como agente social, hablante intercultural y aprendiente autónomo, y de la lengua en sus componentes gramatical, pragmático-discursivo, nocional, cultural y de aprendizaje, es decir, con componentes lingüísticos y extralingüísticos. A la competencia comunicativa se incorpora la competencia intercultural y la gestión del propio aprendizaje de la lengua. Por tanto, el aprendizaje de la lengua está enfocado a la acción, en cuanto que se considera a los usuarios y a los alumnos<sup>3</sup> que aprenden una lengua principalmente como agentes sociales, como miembros de una sociedad que tiene tareas que llevar a cabo en un determinado contexto.

Por su parte, el Plan Curricular del Instituto Cervantes, desarrolla y fija los niveles de referencia para el español según los planteamientos del MCER. Por tanto, tiene en cuenta las competencias lingüísticas y las generales. Parte de la perspectiva del alumno desde las tres dimensiones que recoge el MCER, y de la lengua desde la perspectiva de la comunicación en un sentido amplio, que como acabamos de exponer, implica la competencia intercultural, plurilingüe y pluricultural y el control y la gestión del aprendizaje de la lengua. Tomamos como referencia los objetivos generales relativos a las tres dimensiones del alumno y el esquema de componentes e inventarios del español del Plan para seleccionar los objetivos y contenidos lingüísticos y generales, de la propuesta que presentamos.

---

<sup>3</sup> A lo largo del texto aparecen las denominaciones alumno, autor... con género gramatical masculino. Se refieren a hombres y a mujeres. En ningún caso se trata de una discriminación, sino que se debe a unos recursos estilísticos que no facilitan un lenguaje no sexista más ágil.

## **2.1-El enfoque comunicativo y por tareas**

Partimos del enfoque comunicativo, en el que las formas lingüísticas sirven para interactuar con otras personas en la comunicación. En este enfoque, la lengua, con todos sus componentes, hace posible realizar tareas comunicativas. Estas tareas, por lo tanto, son significativas y se plantean en situaciones reales, son acordes a las necesidades del alumnado y le implican activamente compartiendo información, negociando el significado, interactuando. El profesorado tiene un papel de facilitador del proceso de aprendizaje analizando las necesidades del alumnado, haciendo una propuesta negociada de las tareas.

La vigencia de este enfoque está reflejada en el MCER, que se sitúa en el paradigma comunicativo haciendo hincapié en la acción.

## **2.2-El enfoque intercultural**

La interculturalidad no es una cuestión relacionada sólo con lo extranjero, sino que es una cuestión de alteridad a través de la que deconstruimos nuestra identidad para acercarnos al Otro de modo más auténtico. Es un diálogo entre culturas, superador de estereotipos y capaz de abordar los conflictos que pueden surgir de ese encuentro. La interculturalidad se construye desde la interdependencia, la empatía, el diálogo.

Abordaremos en este apartado, brevemente, un acercamiento a este enfoque en la educación intercultural y en la competencia comunicativa intercultural.

### **2.2.1-La educación intercultural**

Comenzaremos por recoger muy brevemente lo que plantean algunas corrientes:

La Educación Intercultural parte de la educación en valores y de la cultura entendida como algo dinámico. Por su parte, la Educación antirracista hace hincapié en las relaciones de poder, en los aspectos socioeconómicos y en la acción social. Entre ambas corrientes hay una diferencia en cuanto al énfasis en los factores políticos o en los culturales. De modo que habría que trabajar simultáneamente la diversidad cultural y la desigualdad social, abordando los factores sociopolíticos de la exclusión. Para poder abordarla en plenitud es necesario establecer una intercomunicación entre el sistema educativo y otros agentes sociales que trabajen los procesos de desigualdad.

El enfoque intercultural exige, también, cambios esenciales en cuanto a objetivos, contenidos, métodos, pues a través de él se toma autoconciencia de la propia cultura y el conocimiento de otras culturas; se insiste en llegar a ser capaces de superar estereotipos, prejuicios, distorsiones, errores informativos, silencios, sobre otras culturas; así como ser capaces de abordar conflictos consustanciales a la diversidad.

Uno de los aspectos fundamentales a tener en cuenta para la reflexión y la práctica intercultural es clarificar de qué concepto de cultura partimos.

A partir de una definición de cultura que integre componentes internos: saberes, valores, creencias, normas, y otros externos: comportamientos, objetos, instituciones, y de considerar la cultura con diferentes dimensiones: a) lo cultivado (lo aprendido, lo académico) y b) lo cultural (lo compartido, adquirido, lo inconsciente) que propone Galisson (1991) o que Porcher (1995) amplía a cuatro dimensiones: 1/Cultura cultivada (literatura, arte) 2/ cultura antropológica (formas de vida, cambios de una sociedad) 3/ la cultura histórica (la memoria histórica que contribuye a construir una identidad social) 4/ la cultura mediática (los medios de comunicación influyen en otras prácticas culturales, formas de vida) se puede plantear en el sistema educativo un acercamiento a la cultura como proceso y no como producto. Esto permite analizar la propia cultura sin perder la propia identidad cultural. Se trata de fomentar una comprensión crítica de la cultura, desentrañando sistemas de significación, normas, valores, y su expresión a través de símbolos, instituciones y un saber intercultural. Este último mediante la relación dialógica entre culturas, analizando la propia cultura e identidad, percatándose de lo subjetivo y lo relativo que tienen las culturas. De este modo se favorece la construcción de una conciencia intercultural entre el alumnado. Como señala Atienza (1997:101) "La conciencia de interculturalidad, la alteridad, supone aceptarse como ser cultural e históricamente construido, cuya identidad es susceptible de evolución permanente..."

El aprendizaje de la alteridad es muy complejo. Entre otros autores, Byram (1992), Zárate (1986, 1993), Atienza (1996), Abdallah-Preteille (1992) han señalado algunos aspectos de esa complejidad, así como algunas de las dificultades que entraña y han planteado interesantes propuestas para superarlas. Estos autores llaman la atención sobre la alteridad como toma de conciencia de que somos seres construidos social, cultural e históricamente y su estrecha relación con la identidad. Entre los obstáculos para su construcción indican los implícitos, los estereotipos, las representaciones, y

proponen algunas vías para desarrollarla como es crear empatía, ser capaces de tomar otros puntos de vista.

Como decíamos, el aprendizaje de la alteridad se relaciona con la identidad. Los estudiantes pertenecen a una generación, a un sexo, a un grupo social, a una cultura local y nacional, a un grupo familiar, de ahí que este aprendizaje sea una problemática, una dimensión que debe atravesar todo el currículum y para todo el alumnado.

Entre las dificultades para su construcción, como señalábamos más arriba, están las representaciones del Otro. Este concepto implica poner en relación la propia cultura y la del Otro, percatarnos de que nuestra percepción de la otra cultura la realizamos desde nuestra cultura materna, desde la cultura en la que hemos sido socializados. Es fundamental que el alumnado desentrañe cómo se construyen las representaciones, para lo cual es necesario analizar y tomar conciencia de los estereotipos, los implícitos, incluidos los propios, y analizarlos. Como dice Ouellet (1991:146) “En la situación moderna, más que antes, es imposible comprender la propia cultura y la propia sociedad sin explorar las modalidades complejas en relación al Otro”

Volveremos sobre estos aspectos en el siguiente apartado al abordar la competencia comunicativa intercultural.

A parte del concepto de cultura, como decíamos anteriormente, es necesario trabajar simultáneamente la diversidad cultural y la desigualdad social. Es decir, hay que tener en cuenta otras cuestiones que tienen que ver con aspectos legislativos, económicos y político –sociales. Entre los objetivos sociales que se desprenden de esta dimensión de la interculturalidad (Essomba, 2006) están: el respeto por la diversidad cultural que sea acorde con los derechos humanos, la defensa de la igualdad de todas las personas y el combate contra la discriminación.

La gestión de la diversidad no puede realizarse únicamente desde lo escolar, requiere una articulación desde diferentes ámbitos de la sociedad. Determinados servicios públicos, como las bibliotecas, pueden contribuir a ese proyecto comunitario.

Igualmente hay que considerar la formación del profesorado, en la que debería incluirse, entre otros aspectos, la Etnografía. A través de ella los profesionales de la educación tendrán más elementos de análisis para adecuar la práctica pedagógica al contexto en el que está inmersa, adoptando diferentes metodologías según los distintos estilos de aprendizaje del alumnado y tratando de aminorar las distancias entre su cultura y la escolar.

Otro componente importante tiene que ver con los contenidos del currículum. Suponen una selección de cultura que es la que se considera relevante socialmente y se quiere transmitir a las generaciones más jóvenes. Es preciso plantearlos de modo que permitan comprender el mundo desde miradas distintas, sin etnocentrismos. Se trata de incorporar las interpretaciones que tienen los grupos minoritarios y mayoritarios de los hechos históricos, la "consciencia transcultural", es decir, la diversidad de ideas y prácticas que se pueden encontrar en las diferentes sociedades. Para ello es necesario, también, una revisión a fondo de los textos escolares, eliminando estereotipos, prejuicios y la elaboración de materiales didácticos alternativos, que den voz e imagen a quienes tradicionalmente han sido silenciados e ignorados.

Se plantea, por tanto, la necesidad de un nuevo currículum, que dé una respuesta educativa que capacite a todo el alumnado para vivir en una sociedad multicultural. Banks (1992:89) señala tres cambios fundamentales para transformar el currículo:

- Integración de contenidos: es necesario hacer referencia a contenidos de diferentes culturas para poner ejemplos en cuanto a conceptos, generalizaciones, de una materia.
- Proceso de construcción del conocimiento: el profesorado debe ayudar al alumnado a investigar y a comprender cómo las concepciones culturales implícitas, las perspectivas teóricas, y los prejuicios de una disciplina, influyen en la manera en la que se construye el conocimiento
- Pedagogía igualitaria: ésta se dará cuando el profesorado modifique los modos de enseñar para facilitar el éxito académico de los estudiantes de diferentes grupos sociales, culturales, sexuales.

Estas interesantes propuestas se ven reflejadas aún de manera muy incipiente en las metodologías y en los materiales de español segunda lengua.

Resumimos, muy brevemente, algunos de los aspectos básicos de lo que implica la educación intercultural desde una perspectiva general:

- Una acción global destinada a todo el alumnado
- La aceptación de la diversidad y la simetría de las relaciones, que deberían plasmarse en la lucha contra la discriminación.
- La preparación para vivir en una sociedad multicultural, evitando los peligros del etnocentrismo y la xenofobia

Es necesario que el alumnado autóctono y el que llega de otros lugares, pueda reflexionar sobre aspectos de códigos culturales cotidianos, como las formas de vestir, los hábitos de alimentación, la vivienda, no limitándose a una comparación de culturas, sino que se trata de analizar los procesos de construcción de la identidad.

Concluyendo este acercamiento a la educación intercultural, recordamos algunas de las claves a trabajar en este campo: a) sacar de la penumbra las culturas y subculturas silenciadas (lo que se ha llamado en pedagogía crítica el currículo oculto) e incluirlas en el currículo, reconociendo el valor de la diversidad cultural, étnica, de género; b) los prejuicios y estereotipos ; c) el diálogo y los conflictos entre culturas ; d) los factores sociopolíticos de la exclusión, el papel de la participación y de la interdependencia. A través del trabajo de estos elementos podremos contribuir a que haya menos identidades escindidas, como las que relatan algunos testimonios de personas de minorías culturales. Albert Camus, argelino y francés que creció en Argelia, relata en *El primer hombre*, lo desolada que era su infancia entre la pobreza y la ignorancia y lo importante que eran para él cuestiones como éstas:

" (...) en las otras clases les enseñaban sin duda muchas cosas, pero un poco como se ceba a un ganso. Les presentaban un alimento ya preparado rogándoles que tuvieran a bien tragarlo. En la clase del Sr. Germain sentían por primera vez que existían y que eran objeto de la más alta consideración: se los juzgaba dignos de descubrir el mundo". (Camus, 1994:128)

Camus valoraba la actitud de este profesor que no le ignoraba ni consideraba que había que buscar para él tratamientos terapéuticos (compensatorios) y que daba importancia a los procesos y no a los productos acabados, pudiendo, de ese modo, tomar conciencia de ser "un ser cultural e históricamente construido".

### **2.2.2-De la sensibilización intercultural a la competencia comunicativa intercultural**

Antes de abordar la competencia comunicativa intercultural nos detenemos un momento en la comunicación intercultural.

Como dice Hernández Sacristán, (1999) la comunicación intercultural puede considerarse tan antigua como la historia de la Humanidad. En la actualidad, las nuevas tecnologías, los medios de comunicación, de transporte, la economía, hacen que sean mayores los contactos con otras lenguas y culturas, y que se tome mayor conciencia de este hecho. Y como señala también este mismo autor, son los procesos migratorios y

sus implicaciones socioculturales los que más impulsan a reflexionar sobre la comunicación intercultural.

La comunicación intercultural se ocupa de las interacciones comunicativas de personas que no comparten las mismas culturas y de qué aspectos extralingüísticos observables en las conversaciones entre individuos de diferentes culturas pueden afectar al desarrollo de las mismas (Raga Gimeno, 2003; Rodrigo Alsina, 1999).

Se considera a E. T. Hall como uno de los pioneros de la comunicación intercultural, quien utilizó por primera vez este término en 1959 en su libro: *El lenguaje silencioso*. Este autor, junto con Poyatos (1994) Flora Davis (1976), entre otros, han realizado importantes aportaciones con sus estudios sobre el lenguaje no verbal.

Por otra parte, Martín Morillas (2000) señala que lo específico de la comunicación intercultural son los modelos diferenciales que aportamos al encuentro: qué expectativas, actitudes, valores, comportamientos, esperamos de los demás.

En el apartado anterior 2.2.1 describíamos algunas claves de la alteridad, algunas de las dificultades que entraña para su construcción, así como posibles vías para desarrollarla. Teniendo esto en cuenta, vemos a continuación algunas posibilidades para abordar esta cuestión desde la enseñanza aprendizaje de segundas lenguas.

En un proyecto para fomentar la comunicación intercultural entre adolescentes, Vilá Baños (2007) hace hincapié en que es necesario desarrollar tres tipos de competencias: cognitiva, afectiva y comportamental. La competencia cognitiva implica controlar las incertidumbres, el miedo a lo desconocido; tomar consciencia de prejuicios y estereotipos y superarlos, y conocer similitudes y diferencias culturales. La competencia afectiva supone controlar la ansiedad, desarrollar la empatía y una actitud de no juzgar a las personas o los acontecimientos. La competencia comportamental abarca la flexibilidad comportamental, y habilidades verbales y no verbales.

En la enseñanza-aprendizaje de segundas lenguas hay que tener presentes los aspectos socioculturales e interculturales para alcanzar la competencia comunicativa intercultural. El MCER en el capítulo 5 recoge, entre las competencias generales, el conocimiento del mundo que tienen los aprendices de una nueva lengua y los nuevos que tendrá que aprender. Distingue entre el conocimiento sociocultural, en el apartado 5.1.1.2, (MCER:100) por el que se conocerán las características de una sociedad: costumbres (horarios, comidas, fiestas,), relaciones personales, creencias, valores, lenguaje corporal, las convenciones sociales (puntualidad)

Por otra parte señala la consciencia intercultural,

5.1.1,3” la comprensión de la relación entre el «mundo de origen» y el «mundo de la comunidad objeto de estudio» (similitudes y diferencias distintivas) producen una consciencia intercultural” que incluye, naturalmente, la conciencia de la diversidad regional y social en ambos mundos, que se enriquece con la conciencia de una serie de culturas más amplia de la que conlleva la lengua materna y la segunda lengua, lo cual contribuye a ubicar ambas en su contexto”(MCER, :101)

Es necesario ir más allá de esa consciencia intercultural. Tal como apunta Oliveras (2000), hay que ir de la competencia sociocultural a la competencia comunicativa intercultural, que es

“la habilidad de una persona de actuar de forma adecuada y flexible al enfrentarse con acciones, actitudes y expectativas de personas de otras culturas. La adecuación y la flexibilidad implican poseer un conocimiento de las diferencias culturales entre la cultura extranjera y la propia; además, tener la habilidad de poder solucionar problemas interculturales como consecuencia de dichas diferencias”. (Meyer, en Oliveras, 2000: 38)

Para que esa conciencia, habilidad y competencia intercultural se den, hacemos hincapié de nuevo en que es necesario tener en cuenta la dimensión afectiva, de identidad, portadora de cultura, de la lengua, pues como señala Abdallah-Pretceille

“ Outil de communication, une langue ne peut remplir sa fonction que si les individus et les groupes se reconnaissent comme sujets porteurs et producteurs d’identités propres » (1992: 69)

En ese sentido, también es importante revalorizar las lenguas del alumnado. Propiciar dicha revalorización, hacerlas presentes en el aula, contribuye a la comunicación y a la conciencia metacognitiva y metalingüística<sup>4</sup>, a la vez que es un valioso recurso de socialización, de conocimiento del otro, como recoge el MCER en su capítulo 6.1.3.3., titulado “Desarrollo de la consciencia sobre la lengua y los procesos de aprendizaje y uso: La competencia plurilingüe y pluricultural también fomenta el desarrollo de la consciencia sobre la lengua y la comunicación, e incluso de las estrategias metacognitivas (...)”(MCER:132)

---

<sup>4</sup> Existen algunos proyectos muy interesantes en este sentido como Eulang ( Éveil aux langues-despertar a las lenguas) y Ja-Ling ( Janua-Lingorum-La puerta de las lenguas) coordinados por M. Candelier, de la Universidad de Le Mans, han elaborado materiales para alumnado de educación primaria y secundaria basándose en los planteamientos teóricos de Hawkins(1984)sobre lo que él llama conciencia lingüística, considerada como la base que facilita el aprendizaje de lenguas. Citado en Bernáus, M. Glosas Didácticas, nº 11, 2004.p. 4.

Y además, añade, se trata de ayudar al alumnado a: “Construir su identidad lingüística y cultural mediante la integración en ella de una experiencia plural de aquello que es diferente a lo propio”.(MCER:133)

Por lo tanto, en el aula hay que trabajar contenidos, situaciones, actividades, que faciliten la toma de conciencia de la pertenencia a una cultura. Es necesaria la reflexión crítica sobre la misma y sobre los valores, actitudes y creencias sobre el mundo que conlleva. También es necesario reflexionar sobre las otras culturas con las que se entra en contacto, y desarrollar la empatía para comprenderlas. A través del conocimiento de otras culturas y repensando la propia se pueden evitar estereotipos, prejuicios, choques culturales. Para lo cual es necesario el trabajo comparativo, como señalan Miquel, L.; Sans, N.:

“La explicitación y el trabajo comparativo de los “modos de hacer” y entender el mundo, tanto de la lengua y cultura meta como de la propia, debe ser una práctica habitual en clase, única brújula que permitirá orientar al estudiante en el maremágnum de ese nuevo mundo con el que se enfrenta, y, además, crecer como individuo, conocer mejor su propia cultura y disponer de herramientas válidas contra actitudes y conductas etnocentristas.” ( 2004:12)

Otro autor, Wessling (1999: 268-271) plantea cómo el trabajo comparativo puede afianzar estereotipos, por lo que sugiere algunas pautas para que la comparación sea efectiva:

- Describir todo lo que se ve sin interpretar.
- Establecer relaciones, buscar causas, anticipar consecuencias, es decir, interpretar.
- Formular impresiones y valoraciones personales.

De esta forma se pueden comprender mejor las situaciones antes de dar una opinión personal poco fundamentada.

Otras autoras hacen hincapié en la importancia de contrastar las ideas, las percepciones que se tienen sobre otra cultura. Al hecho de comparar, inferir e interpretar, parafraseando a Iglesias Casal (2000), es necesario añadir contrastar, discutir con una persona nativa competente las hipótesis que se han hecho sobre alguna cuestión de la nueva cultura, pues si no se hace, se pueden afianzar más los estereotipos.

En un mayor nivel de concreción, García (2005) señala la necesidad de:

- Fomentar que el alumno utilice material adicional de consulta en la reflexión de los aspectos culturales que se traten, y que de este modo indague, compare, analice y llegue a sus propias conclusiones.

- Desarrollar herramientas interculturales como el análisis, la interpretación, la comparación, el debate, la reutilización de conocimientos adquiridos con anterioridad, la formulación de hipótesis, la investigación, y que a estas acompañen instrucciones tales como: *analiza, interpreta, compara, interactúa, relaciona, explica, identifica, opina, etc.*

Todos los procedimientos que acabamos de señalar se pueden aplicar sobre los obstáculos que venimos señalando para que se desarrolle la competencia comunicativa intercultural. Así, en el aula se puede potenciar una mirada crítica y “cruzada”, como señala Zarate, (1986, 1993) a través de actividades que hagan aflorar las imágenes, las representaciones que tiene el alumnado sobre la lengua, la cultura, el país en el que vive y aprende la lengua, porque serán conocimientos e imágenes imprecisos, estereotipados en gran medida. Es intentar sacar a la luz los implícitos. Dichas imágenes estereotipadas hay que contrastarlas con la realidad para hacer una lectura crítica que permita reformularlas. Esta autora señala que también será interesante conocer las imágenes que se han construido en nuestro país sobre los países de procedencia del alumnado, repletas igualmente de prejuicios y estereotipos.

Interrogarse sobre las representaciones del otro es cuestionar los puntos de vista, y por lo tanto, percatarse de la diversidad de miradas sobre el mundo y de que están influidas por la sociedad y la cultura a la que se pertenece.

Otro de los autores que hemos citado, Wessling (1999) también propone una serie de actividades que ayuden a comprender los factores que condicionan la percepción de la realidad, a adquirir estrategias para investigar el significado de palabras, actos comunicativos, actitudes, situaciones, aprender a comparar. Considera de gran interés que a través de la comparación se desarrolle la empatía para entender la alteridad, intentando explicar y buscar razones positivas de hechos, situaciones. Todo ello permite darse cuenta de que cada palabra, cada acto comunicativo, cada gesto, puede tener connotaciones que se escapan al otro. Hay que desarrollar mecanismos y estrategias para asegurar una base común para la comunicación.

Para llevar a cabo todas estas cuestiones en el aula, se necesita fomentar la interacción, el diálogo, la puesta en común.

Las aportaciones de los diferentes autores citados ayudan a establecer estrategias concretas en el aula de E12 para desarrollar paulatinamente la competencia

comunicativa intercultural. En los apartados 4.5 y 4.7 de este trabajo tratamos de recoger, muy modestamente, algunas aplicaciones de estas estrategias al aula.

### **2.3-El trabajo cooperativo y la tutoría entre iguales.**

El aprendizaje cooperativo es una forma de trabajo en grupos reducidos que interactúan entre ellos para adquirir determinados contenidos y aprenden a trabajar juntos. Cada miembro del grupo tiene la responsabilidad de aprender los contenidos y de ayudar a los demás a que los aprendan (Pujolás, 2005:50)

Estamos de acuerdo con Besalú y Vila (2007) en que el aprendizaje cooperativo, la colaboración entre alumnos, y entre éstos y los profesores, que combina el trabajo individual y en pequeños grupos, es pertinente para la interacción y la comunicación, pues un elemento esencial del mismo es hablar, dialogar. El grupo cooperativo puede facilitar el aprendizaje porque a través de la interacción puede ayudarse a la comprensión y a mejorar la comunicación oral. En las aulas con diversidad lingüística se pueden establecer situaciones organizativas en las que el alumnado, en pequeños grupos, puede colaborar entre sí en apoyos lingüísticos.

Los elementos que acabamos de señalar del aprendizaje cooperativo: el diálogo, la negociación de significados, son útiles para desarrollar el aprendizaje intercultural al permitir contrastar las percepciones, los puntos de vista, que el alumnado tiene de las diferentes culturas y contribuir a mejorar las relaciones interpersonales.

Algunos de los problemas del aprendizaje cooperativo pueden estar en los diferentes estilos de aprendizaje. No suele resultar atractivo para el alumnado que prefiere estudiar en soledad, por lo que hay que proponer diversidad de actividades que tengan en cuenta las características de aprendizaje de todos los alumnos.

Otro aspecto organizativo de interés es la tutoría entre iguales. Es un instrumento de socialización y de aprendizaje entre iguales. En el caso de las aulas multiculturales con alumnado que va llegando durante todo el curso, ayuda a la socialización, pues el alumnado que llega nuevo puede contar con apoyo durante el periodo de adaptación al centro educativo. (G. Eleuterio, 2001:39) y de ayuda al aprendizaje, en cuanto que hay que aprender un contenido y tratar de transmitirlo al otro miembro de la pareja. El alumno que hace de tutor tiene que buscar mecanismos cognitivos y metacognitivos para intercambiar la información.

En nuestra propuesta tratamos de ir imbricando, en la medida de lo posible, cada

uno de estos enfoques en el día a día del aula de modo que se puedan ir construyendo aprendizajes compartidos y se establezcan relaciones de empatía con los otros.

## **2.4- Alfabetización y lectoescritura**

“Quiero aprender a leer y a escribir- dijo, en cierta ocasión, una campesina de Pernambuco- para dejar de ser la sombra de los otros” Freire, (2001:98)

En este apartado y en el siguiente abordamos algunos presupuestos teóricos y propuestas metodológicas sobre la lectura y la escritura como aprendizaje inicial de la misma, como la capacidad de leer y escribir desde una disposición crítica, y el goce de la lectura a través de lecturas muy diversas y con finalidades lectoras distintas. Leer y escribir no requieren los mismos procesos ni conocimientos, pero están muy interrelacionados porque los dos tienen como objeto de conocimiento el texto escrito.

Igualmente, leer y comprender van unidos desde el primer momento del aprendizaje. Con todas las lecturas se aprende, se siente, se imagina, pero no se lee igual un texto académico que un texto literario, las finalidades de lectura, los medios, los procedimientos, no son los mismos.

Queremos destacar el papel de la lectura y la escritura como proceso creativo e identitario, (especialmente con el alumnado con el que trabajamos, con el que es tan importante establecer puentes entre sus raíces, sus conocimientos previos y la nueva lengua –cultura y el contexto en el que ahora viven) así como un instrumento para el acceso a la lengua académica.

Como dice el propio Freire, lo que dice la mujer de la cita tiene una gran fuerza política y poética, es una reivindicación de autonomía, si bien, como también añade el autor, aprender a leer y a escribir no bastan por sí mismos para dejar de ser la sombra de los otros, tienen que servir para reescribir el mundo, para transformarlo.

Entre la diversidad del alumnado inmigrante que llega a las aulas encontramos las personas que no están alfabetizadas. Adquirir ese dominio de la lengua creemos que es imprescindible en el mundo actual, pues la vida cotidiana está impregnada de escritura. La lectura y la escritura son instrumentos que permiten el acceso al conocimiento cultural de nuestras sociedades, facilitan nuevos canales de comunicación, y son una herramienta de igualdad. Gobiernos e instituciones internacionales, como la UNESCO, recogen esta preocupación, como señala Colomer (1997)

“la alfabetización forma parte también de las discusiones y decisiones políticas a través de las campañas de alfabetización impulsadas por los gobiernos de muchos países o de los mismos objetivos fundamentales de instituciones internacionales como la UNESCO” (1997:6)

En la propuesta que aquí realizamos queremos contribuir muy modestamente a esa transformación de la que habla Freire, dando la oportunidad a las personas inmigrantes con las que trabajamos para que se alfabeticen en los casos que así lo requieran, que puedan desenvolverse con autonomía en la sociedad en la que viven, que se incorporen a la enseñanza reglada y que participen con su propia voz como ciudadanos de plenos derechos. En ese proceso de alfabetización y participación, proponemos la biblioteca como recurso importante.

El uso de las bibliotecas en todas sus dimensiones es uno de los derechos de las personas inmigrantes. Al ejercerlo, pueden contribuir, además, a enriquecerlas, proponiendo y solicitando que se incorporen nuevos fondos acordes a sus necesidades e intereses.

Alfabetización y lectoescritura no son términos totalmente equivalentes, sino que tienen sus matices. Como recoge García Parejo (2007) lectoescritura, en español, es un campo de investigación relacionado con la lectura y/o escritura, la didáctica de la lectoescritura y la didáctica del texto, siendo campos multidisciplinares, que abarcan todos los niveles de enseñanza-aprendizaje y todos los contextos de uso sociales. En cuanto a la alfabetización, de la idea original relacionada con la enseñanza de un sistema de escritura, en la actualidad, el término alfabetización remite a una formación de tipo integral que incluye aspectos mucho más amplios, como responsabilidad cívica, educación cívica, nuevas tecnologías, entre otros aspectos. Es decir, leer no es sólo un acto cognitivo, sino que va unido a la persona y al contexto, es una herramienta para actuar en la sociedad y también para transformarla.

De modo muy sintético, siguiendo a esta autora, podemos señalar tres tipos de alfabetización: funcional, cultural y crítica.

La alfabetización funcional es la capacidad para desenvolverse en la comunicación escrita en actividades cotidianas: hacer una lista de la compra, saber interpretar un cartel, etc.

La alfabetización cultural: leer y escribir se enmarcan en un contexto y en unos conocimientos. Se correspondería con lo que cada cultura y cada sociedad quiere transmitir como saberes, valores, a las nuevas generaciones a través de la escuela. Tiene

que ver, también, por tanto, con los currículos, que pueden ser asimilacionistas, cuando buscan la afirmación de la sociedad de acogida, o con modelos de pluralismo cultural o multicultural, los cuales tienen en cuenta la pluralidad lingüística y cultural pero desarrolladas por separado en cada comunidad.

La alfabetización crítica parte del papel activo de las personas en la construcción del conocimiento, y de su papel transformador a partir del proceso de alfabetización. Las repercusiones de esta propuesta en lectoescritura suponen la lectura crítica de textos, Giroux, (1992), Cummis, (2002), y, en definitiva, a partir de la reflexión sobre los mismos, suscitar la crítica y la acción para transformar la realidad.

No entramos en este trabajo en una revisión exhaustiva de las importantes teorías que tratan de explicar los procesos cognitivos, los factores afectivos y sociales que están implicados en la adquisición de la lectoescritura y las propuestas prácticas al respecto, sino que nos limitamos a recoger las líneas básicas a tener en cuenta para su consecución. Nos detenemos brevemente en el Constructivismo, que es uno de los marcos teóricos en el que nos basamos.

En el marco teórico del que partimos para la adquisición de la lectoescritura tiene especial relevancia el Constructivismo, que se basa en aportaciones pluridisciplinares de la psicología cognitiva, la pedagogía, la lingüística. Destacan las aportaciones de la psicología cognitiva a partir de autores<sup>5</sup> como Piaget (1967) Vigotsky (1934) Ausubel, (1978) y trabajos e investigaciones que se han fundamentado en dichas teorías y han desarrollado nuevos enfoques y propuestas prácticas de lectoescritura, como son, entre otras, las de autoras como Teberosky, ( 1992) ; Ferreiro, y Tolchinsky,(1979); Tolchinsky, ( 1993).

El enfoque constructivista considera que lectura, escritura y lenguaje oral son interdependientes. Parte de la persona como sujeto activo en la construcción del conocimiento. Este planteamiento permite aprendizajes significativos y funcionales, facilita la interacción, la comunicación, la participación y la cooperación. En esta propuesta la conciencia fonológica, los mecanismos de nuestro sistema alfabético (palabras, sílabas, correspondencias sonidos/grafías) se realiza contextualizada a partir de las palabras y de los diferentes tipos de textos relacionados con los intereses más

---

<sup>5</sup> Las aportaciones de estos autores, entre otros, se han ido complementando entre sí. Para Piaget cada aprendizaje se basa en aprendizajes previos. Vigotsky considera que el dominio del lenguaje es el resultado de la experiencia social que tiene el niño. Ausubel, por su parte, hace hincapié en el aprendizaje significativo, que supone establecer relaciones entre lo que ya se sabe y lo que se quiere aprender.

inmediatos del alumnado, de uso en la vida cotidiana, en un primer momento, para ir hacia otros más complejos relacionados con la vida académica, el placer de leer.

Según este enfoque, se puede enseñar a leer y a escribir antes de conocer las relaciones sonido/grafema, porque leer y escribir supone cuestiones como formular hipótesis, deducir por el contexto, y, por otra parte, leer y escribir textos (leer un aviso, escribir una nota) forma parte de la actividad comunicativa. Como dice Jolibert

“ (...)se revela más fácil, para un niño, identificar un tipo de texto ( una carta, un cuento) que una palabra, y menos aún que una sílaba o que una letra que representan el último nivel de estructuración. (...)Se trata de proporcionar a los niños, en su vivencia presente, los placeres, ventajas y problemas que otorga el poder conversar con los textos, el saber interactuar con ellos” ( 2001:82)

Señalamos a continuación algunas cuestiones a tener en cuenta a partir del planteamiento constructivista basándonos en Díez de Ulzurum ( 2000: 16-20) :

- ✓ Hay que tener en cuenta los conocimientos previos del alumnado y a partir de ellos establecer relaciones entre lo que se sabe y los nuevos aprendizajes. Hay que estar muy receptivos a las preguntas y dudas del alumnado, que surgen desde lo que ya sabe.
- ✓ Hay que potenciar la significatividad y la funcionalidad de los aprendizajes aprovechando las situaciones del entorno.
- ✓ Es importante incidir en el carácter social e interactivo que tiene la lectoescritura, como señalaba Vigotsky, propiciando en la organización del aula situaciones de interacción, de trabajo cooperativo, y de ayuda entre iguales, que permiten compartir diferentes modos de aprender.
- ✓ Hay que comunicar al alumnado con antelación qué se va a trabajar y para qué, y negociar lo que se va a trabajar, o al menos algunas actividades, propiciando la participación, de modo que la actividad sea más motivadora. Establecer criterios de evaluación con el alumnado es más difícil, porque no tienen un nivel de competencia comunicativa suficiente, pero se pueden proponer pequeños caminos. La revisión compartida –en parejas, en pequeño grupo- de los trabajos, puede ayudar en esa tarea., así como recoger trabajos en un dossier y ver la evolución de los aprendizajes.
- ✓ Es importante utilizar los errores como oportunidades de aprendizaje y como fuente de información de la evolución del aprendizaje. Las actividades de

corrección de dichos errores por parejas o en grupo pueden ser muy interesantes, pues cada alumno puede enriquecerse con las estrategias de los demás.

Estos principios están presentes en los planteamientos de enseñanza- aprendizaje de segundas lenguas. Entre otros, podemos citar la hipótesis del input comprensible de Krashen, que considera que los datos de entrada a los que está expuesto quien aprende una lengua tienen que ser sólo un poco más difíciles que el nivel de competencia que se tiene. Así, si el alumnado está expuesto a muestras de lengua muy complejas, muy lejos del nivel de competencia de la lengua que aprende, como puede ser en las diferentes asignaturas, no será capaz de aprender. Hay que propiciar que a través del contexto, lingüístico y extralingüístico, los conocimientos previos, el conocimiento del mundo, mediante traducciones a su lengua, etc., llegue a la comprensión de las nuevas muestras de lengua. También tiene interés otra aportación de este autor: la hipótesis del filtro afectivo, según la cual el alumnado tiene que tener confianza, no estar ansioso, para poder aprender.

Otra cuestión que ha ido cambiando en la enseñanza- aprendizaje de lenguas a partir de las aportaciones del Constructivismo es el tratamiento del error y de la interlengua, que se han empezado a considerar elementos importantes en el proceso de aprendizaje.

También ha repercutido favorablemente en los planteamientos didácticos de todas las materias, incluidas las segundas lenguas, la idea, aportada por el enfoque constructivista, de que el aprendizaje se construye socialmente, mediante la interacción con compañeros, profesorado, familias. En el aula de español segunda lengua estas aportaciones también se reflejan en formas organizativas del aula en pequeños grupos, en parejas, que aprenden mediante el aprendizaje cooperativo que facilita la interacción y la comunicación.

Situarse en una perspectiva constructivista también permite comprender que las identidades sociales y culturales son dinámicas y se construyen histórica y socioculturalmente, y que en cuya construcción el sujeto tiene un papel activo. Esto tiene una importante repercusión para la acción educativa: es necesario facilitar una educación al alumnado que favorezca una construcción identitaria acorde con estos principios, con la interculturalidad. Algunas vías para trabajar en esta línea son abordar cuestiones como las representaciones del mundo y de los otros, la autoimagen, que tiene el alumnado, para reinterpretarlas.

Para la alfabetización inicial, y esto para la alfabetización en cualquier edad, habrá que tener en cuenta la complejidad de la escritura. Recogemos algunas de las reflexiones al respecto de autores como Cassany (1989), Teberosky (1992) Tolchinsky (1993):

-Aprender el código escrito es más complejo que aprender la correspondencia entre sonido y grafía. La representación del sistema alfabético de escritura incluye tres dimensiones estrechamente imbricadas: la fonográfica, la ideográfica y la gráfico-ortográfica. A la vez que hay que tener en cuenta los productos discursivos, dando al alumnado un amplio repertorio de tipos discursivos para que pueda adecuarse a diferentes contextos.

-Pensar que hay diferentes sistemas de escritura, y aún cuando podamos encontrar letras comunes, dichas letras pueden tener otro valor; así, la letra 'b' en español es /b/, pero en otro sistema de escritura puede tener otro valor; que hay lenguas, como el árabe, que no tienen mayúsculas. Que hay algunas regularidades que se cumplen en todas las lenguas, como que ninguna lengua tiene en una palabra más de dos caracteres repetidos seguidos.

-Parte del alumnado que asiste a las aulas de nuestro país tiene una lengua materna con un alfabeto distinto al latino (árabe, chino) lo cual añade más variables para la alfabetización en EL2.

La composición escrita, según la investigación de base etnográfica, (Cassany, 1999:54) abarca tres procesos básicos: la planificación, la textualización y la revisión. Cada uno de estos procesos no se da de modo lineal, sino que se va recurriendo a ellos según las necesidades. Consideramos que cualquier actividad de escritura abarca el proceso completo de producción del texto, en el que intervienen desde las notaciones gráficas a los aspectos discursivos. Por lo tanto, en la enseñanza-aprendizaje de español segunda lengua estarán presentes desde los niveles de composición escrita más básicos (como codificar y decodificar signos gráficos, escribir un nombre, una dirección), a los del uso de la lectoescritura como instrumento de acceso a conocimientos científicos o para la expresión personal.

Como dice Solé (1992) habremos de convertir al lector "en un sujeto activo que procesa el texto y le aporta sus conocimientos, experiencias y esquemas previos".

En resumen, en nuestra propuesta, en el apartado de lectoescritura, tratamos de aunar los principios del constructivismo y de la pedagogía crítica en lo que tienen de

común y en lo que se complementan: los dos enfoques parten de los conocimientos previos, del diálogo entre iguales, de los aprendizajes significativos, a lo que añade la alfabetización crítica y por extensión la pedagogía crítica, convertir la lectoescritura en instrumento que mejora las condiciones de vida de quien aprende y de intervención en la sociedad.

## **2.5-La aventura de leer.**

“El verbo leer no soporta el imperativo. Aversión que comparte con otros: el verbo “amar”, el verbo “soñar” Pennac,( 1992: 13)

Leer tiene que sentirse como un placer, una pasión que nos lleve a descubrir espacios, personajes, respuestas.

Como dice Pennac, leer, como amar, como soñar, es incompatible con el imperativo. Se puede invitar a leer, es decir, a compartir, a convertir las aulas en escenarios compartidos y estimulantes para la lectura y la escritura.

Tenemos que ser capaces de atraer, de suscitar, de “ hechizar” la atención de los receptores a través de la magia que encierran los relatos, de manera que unas lecturas enganchen en otras y lleven a necesitar de esa dosis polifónica que se desgrana a raudales en los diferentes tipos de lecturas.

Además, como dice Kepa Osoro (2000) leer :

Desarrolla la imaginación y la fantasía.

Enriquece el vocabulario y con él la expresión

Al presentar sucesión de ideas, aumenta la lógica.

Perfecciona el conocimiento ortográfico.

Favorece el gusto por conocer y por lo bello.

Acentúa el gusto por estar solo/sola.

Acrecienta la atención.

Facilita la comunicación.

Posibilita la desinhibición.

Terapia de conflictos, miedos, complejos.

Ayuda a descubrir los propios sentimientos.

Incrementa el espíritu crítico y el razonamiento.

Fomenta el ocio creativo y constructivo.

En la presente propuesta tratamos de despertar el interés y el gusto por la lectura a través, entre otras, de lecturas interculturales y de leer para aprender contenidos académicos. Leer es siempre aprender, pues va unido a la curiosidad, a la capacidad de hacerse preguntas, pero los tipos de textos y las estrategias de lectura, como ya hemos ido señalando, no son los mismos si se trata de un texto informativo, literario; si leemos para realizar un trabajo de investigación, para argumentar una opinión.

### **2.5.1- Leer para aprender contenidos académicos**

El Marco Común Europeo de Referencia, como ya hemos dicho en otros apartados de este trabajo, concibe el uso de la lengua para la acción en diferentes ámbitos: el personal, el social y el educativo. En este caso estaríamos refiriéndonos especialmente al último. En el apartado 2.1.1, que se ocupa de las competencias generales, hace referencia a la situación concreta de comunicación en inmersión:

“(…) en determinados contextos (por ejemplo en la inmersión, en la asistencia a una escuela o a una universidad donde la lengua de instrucción no sea la lengua materna), se da un enriquecimiento simultáneo y correlacionado de conocimientos lingüísticos y de otros conocimientos. Hay que tener muy en cuenta, por tanto, la relación existente entre los conocimientos y la competencia comunicativa.” (MCER:11)

Varios autores señalan la importancia de la lengua como medio de aprendizaje, entre otros, Cummis (1979b; 2002; 2005) Mohan (1993) Coelho (2005; 2006) Villalba y Hernández (2004; 2008) Trujillo (2005). En relación con el interés de combinar la enseñanza de segundas lenguas y la competencia lingüística académica, insisten en la necesidad de que los estudiantes tengan conocimientos académicos de lectura y escritura.

Como señala Mohan (1993) la enseñanza de contenidos específicos se puede contemplar como un entorno para aprender a leer y a escribir y a la vez escribir y leer para aprender y comunicar.

Según diferentes investigaciones citadas por Cummis (2002:291), la lectura abundante, “la inundación de libros” durante las clases de lengua, repercute de forma muy positiva en el aprendizaje de la misma.

Una de las necesidades del alumnado extranjero en contexto escolar es adquirir la lengua académica o lengua de instrucción. Cummis, (2002:97) señala que para adquirirla, necesita dedicar mucho tiempo a leer textos escritos, porque el idioma académico aparece en ellos. También insiste en que es importante que los estudiantes

tengan oportunidad de hablar entre ellos, y con el profesorado, de los textos. Añade que la competencia del lenguaje académico incluye el conocimiento del vocabulario menos habitual de una lengua, así como la habilidad para interpretar y producir textos escritos cada vez más complejos.

Villalba y Hernández (2004) señalan que la lengua de instrucción (ELI) o lengua académica incluye una serie de aspectos como:- la lengua del profesorado: instrucciones para la realización de actividades (lee, deletrea, subraya,...); - estrategias comunicativas por parte del alumnado para interactuar con el profesorado (¿Puede repetir, por favor?); - estrategias de aprendizaje como el uso de diccionarios, bibliotecas, Internet y diferentes fuentes de información;- comprensión y uso de diferentes tipos de textos: mapas, índices ; -técnicas como el subrayado, el esquema, el resumen; -léxico específico de las diferentes asignaturas. Además de destacar la necesidad de trabajar la comprensión lectora, resaltan, también, la importancia de plantear al alumnado en la enseñanza de la L2 actividades que les hagan familiarizarse con las estrategias de aprendizaje que se requieren para dominar las técnicas, los procedimientos y los conceptos de las asignaturas no lingüísticas. Resaltan la importancia de actividades con estrategias de resolución de problemas. Ejemplos prácticos de algunas de estas propuestas están recogidas en algunos manuales, como, por ejemplo, *Español segunda lengua o Llave maestra* .

Trujillo (2005), por su parte, recoge las aportaciones de diferentes programas y autores para promover la adquisición de la segunda lengua mediante la integración de lenguaje y contenidos. Entre los procedimientos para esa integración da especial importancia a la distinción entre los objetivos lingüísticos exigidos, es decir, los objetivos lingüísticos obligados por el contenido y los compatibles con el contenido. Esa distinción permite ver qué elementos lingüísticos son imprescindibles para comprender o realizar una tarea de aprendizaje. Es fundamental tenerlos en cuenta para la programación y para la evaluación.

Todo lo que venimos señalando requiere un dominio de técnicas de lectura y escritura, y de estrategias de comprensión lectora.

La Administración educativa de Asturias, consciente del papel de la lectura y la escritura en los aprendizajes, ha querido dejar patente su preocupación por el tema con el *Plan de lectura, escritura e investigación de centro* (2007), que señala que entre sus objetivos, se centra

“especialmente en el desarrollo de de las competencias básicas, y más en concreto en la competencia lingüística, el tratamiento de la información, la competencia digital y aprender a aprender. El desarrollo de todas ellas es tarea de la institución escolar, que debe poner todos los instrumentos y recursos a su alcance para lograr la competencia comunicativa del alumnado, el fomento del hábito lector y escritor, así como su capacidad para manejarse con la información y la tecnología en un mundo cada vez más desarrollado y globalizado.”(2007:9)

Cummis, en diferentes publicaciones (1979b; 2002, 2005) realiza reflexiones y aportaciones de gran interés en el ámbito de la adquisición de la lengua académica. Distingue entre Destrezas Comunicativas Interpersonales Básicas- DCIB- y Domino Cognitivo del Lenguaje Académico – DCLA-Con esta distinción pretende llamar la atención de los educadores sobre el tiempo tan diferente de adquisición de un dominio comunicativo general: 2 años, y el dominio comunicativo académico: 7 años, y ponerlos en alerta contra el paso prematuro de las clases bilingües a los programas normales de inglés. También señala, con la hipótesis de la interdependencia, que las habilidades adquiridas en la lengua materna se podrán transferir a otras lenguas si se dan unas condiciones adecuadas de motivación de los estudiantes y de contacto con ambas lenguas. La hipótesis de la interdependencia suele asociarse a la competencia lectora en diferentes lenguas, es decir, que los buenos lectores podrán transferir dichas habilidades a diferentes lenguas.

Este autor (Cummis, 2005: 118 y ss.) considera que si el lenguaje académico se encuentra principalmente en los textos escritos, es fundamental que los aprendices de la L2 tengan oportunidad de leer muchos y variados textos en la lengua mayoritaria de la escuela, e insiste en que la transferencia “automática” de destrezas académicas entre idiomas no se produce a menos que se ofrezcan a los estudiantes abundantes oportunidades de leer y escribir en la segunda lengua y en la minoritaria. Además señala que es fundamental para el éxito académico conocer las características de los diferentes géneros de escritura ( informes, definiciones )

Por otra parte, recoge el resultado de investigaciones que indican el importante papel de la lectura en el aprendizaje de una nueva lengua, así como la importancia de relacionar los conocimientos previos de los estudiantes con los nuevos, de propiciar el diálogo entre el alumnado sobre los textos que se leen y de escribir sobre las reacciones personales al texto. De dichos estudios se desprende también la importancia, a la hora de promover el desarrollo lector, de algunas variables como: la cantidad de materiales

de lectura en la escuela, tener una biblioteca de aula, la frecuencia del préstamo de libros de la biblioteca, la instrucción para la comprensión.

Asimismo, hace hincapié en el uso de las TIC, bien a través de programas específicos para el aprendizaje de lenguas como el e-lective, que utiliza el texto escrito como *input* para el proceso de aprendizaje de la lengua, o a partir de medios tecnológicos como el word, acceso a Internet, si se utilizan desde enfoques pedagógicos que faciliten la participación activa del alumnado en la construcción de conocimientos y en la interacción con otros.

Por su parte, Coelho (2005) plantea diferentes estrategias para apoyar la comprensión y producción lingüísticas en todas las áreas del currículo. Entre ellas propone:

“Guiar a los alumnos a través de los textos educativos (libros de texto y otros recursos impresos utilizados con propósitos educativos) La mayoría de los textos educativos están más allá de la capacidad lectora independiente de los aprendices de una L2. Necesitan el apoyo de un profesor que les guíe a través del texto, mostrando y proporcionando estrategias de lectura efectivas, y centrándose en aspectos específicos del texto tales como la organización, el uso del material visual, y el vocabulario nuevo.”(2005:105)

Esta autora indica tres fases en el proceso guiado de lectura y ofrece algunas estrategias para cada una de las fases, que resumimos a continuación:

a) Antes de leer:

- Proporcionar un soporte de conocimientos previos.
- Guiar a los alumnos para obtener una visión global del texto. Dirigir su atención a aspectos del texto como índices, introducciones de los capítulos, resúmenes al final de los capítulos, etc.
- Utilizar organizadores gráficos para mostrar a los alumnos cómo están relacionadas las ideas en el texto.
- Enseñar previamente algunas palabras clave.

b) Durante la lectura:

- Fragmentar el texto en secciones manejables
- Hacer una pregunta antes de la lectura que esté relacionada con la idea principal de cada fragmento del texto.
- Enseñar a los alumnos a leer en silencio, buscando la idea principal del texto
- Proporcionar un organizador gráfico para que lo rellenen mientras leen

- Animar a que los alumnos sigan leyendo si se encuentran con palabras que no entienden.
- c) Después de la lectura:
- Motivar a los alumnos a que releen secciones específicas.
  - Invitar a los alumnos a leer algunos pasajes en voz alta.
  - Animar a los alumnos a utilizar el contexto para deducir el significado de palabras nuevas
  - Utilizar cuadernos de vocabulario donde apuntar palabras nuevas.

El papel de las bibliotecas en el ámbito académico y en el acceso y el tratamiento de la información es esencial, al poder recurrir a ellas solicitando libros en préstamo, y documentos en diferentes formatos, que permiten obtener información diversa sobre un tema, a través de un abanico de opciones gráficas, de maneras de transmitir los contenidos, muy amplias, que enriquecen las posibilidades del aula. A la vez que contribuyen al desarrollo de habilidades en el manejo de las tecnologías y en la autonomía del aprendizaje.

### **2.5.2- Leer para sentir, para imaginar, para el entendimiento intercultural.**

Otra de las dimensiones de la lectura es entrar en contacto con la imaginación, con la fantasía, con el placer estético, con las palabras desconocidas, sonoras, que arropan, que invitan a la calma, a la reflexión, a situarse ante diferentes perspectivas, registros, sentimientos y formas de contar. Y también para vincularse afectivamente con gentes de otras culturas, con un mundo multidimensional, poliédrico, dinámico, plural.

Como hemos recogido más arriba, fomentar la lectura potenciará el aprendizaje de la lengua que se aprende, y, a la vez, permitirá descubrir diferencias, paralelismos de valores y creencias entre culturas. Es otra manera de aprender sobre el mundo. Como recoge el Marco Común Europeo de Referencia, en el apartado de competencias generales, estaría en relación con la “competencia existencial”: “las competencias existenciales se relacionan con la cultura y son, por lo tanto, áreas sensibles para las percepciones y las relaciones interculturales.”

Y con “la capacidad de aprender”: La capacidad de aprender también se puede concebir como la predisposición o la habilidad para descubrir lo que es diferente, ya sea otra lengua, otra cultura, otras personas o nuevas áreas de conocimiento”(MCER:11).

Es decir, a través de estas competencias se puede repensar la propia cultura, tomar consciencia de prejuicios, estereotipos y malentendidos culturales hacia otras culturas, y tratar de solventarlos, lo que contribuiría a mejorar la comunicación intercultural y, en definitiva, a construir una sociedad intercultural.

Como dice Kaplún (1998: 94) la verdadera comunicación no comienza hablando, sino escuchando. La principal condición del buen comunicador es saber escuchar.

Una forma de “escuchar”, de ponernos en el lugar del alumnado que llega de otros puntos del planeta, de “ponernos en su piel”, de establecer empatía con él, puede ser a través de obras de la literatura intercultural que reflejan testimonios autobiográficos, la búsqueda de identidad, la expresión de la identidad desgarrada, diferentes costumbres, vivencias migratorias, etc.

Diferentes autores insisten en el gusto que sentimos todas las personas por escuchar historias y también por contarlas. Desde un enfoque intercultural, es necesario que todo el alumnado, independientemente de su procedencia, conozca distintas voces que narren historias con formas de contar diversas, que perciban paralelismos entre relatos de orígenes muy distantes en el tiempo y en el espacio, de descubrir otras culturas, pero, además, es muy importante que todo el alumnado tenga oportunidad de realizar lecturas que estén relacionadas con sus vivencias, con su cultura, con unos determinados valores, formas de ver el mundo, que les permitirán afianzar su identidad.

Por otra parte, son temas muy cercanos a las vivencias del alumnado, lo cual le va a servir para estar más motivado para la lectura al sentirse afectivamente más próximo a las lecturas propuestas, a afianzar su identidad, tal vez a vivir con menos dureza la distancia emocional con el mundo del que proceden.

Las voces mestizas de diferentes escritores y escritoras reflejan la importancia de tener en cuenta las propias raíces y lo que supone el bagaje de tener en la memoria otros paisajes, otros cielos, otros colores, otras formas de mirar al mundo, otros sonidos literarios. Agboton (2005) lo dice así :

“Unos titulares dicen que seis de cada diez alumnos que empiezan la escuela son inmigrantes. Niños con mochilas a la espalda. Mochilas cargadas no sólo con ganas de aprender y quizá miedo a lo desconocido, sino también con otros paisajes, otras formas de actuar.(...)Desde muy pequeños habrán situado los nombres de sus nuevos amigos en un mapa y habrán descubierto que por mucho que algunos procedan de muy lejos, hablen otras lenguas y quizá tengan un color

de piel distinto, todos sabemos jugar y cantar, reír y emocionarnos con algún cuento” ( 2005:172)

En este momento contamos en Europa con un acervo de autoras y autores de procedencias <sup>6</sup>lejanas al continente europeo que nos relatan con fuerza su vivencia de personas escindidas entre dos universos geográficos, dos culturas, dos formas de pensar, de sentir, que suelen entrar en conflicto, así como el desarraigo, el temor a lo nuevo, que son narradas con emotividad desgarrada, con una gran tristeza, unas veces; otras con humor, ironía, ternura y la espontaneidad de sus testimonios íntimos. En ellas suele estar presente la capacidad de desafío ante las situaciones, y el reto a que dos sociedades, dos culturas, se miren, se descubran, una invitación a que se encuentren sin recelos.

Los escenarios, las situaciones, los personajes, son elementos literarios propicios para adquirir estrategias para investigar, para aprender a comparar, ayudando a desarrollar la competencia comunicativa intercultural. Cuando en una lectura aparece, por ejemplo, la hora de la comida, podemos pararnos a pensar sobre los elementos culturales que están implícitos: en qué país se desarrolla la escena, cuáles son sus horarios de comida, qué alimentos son más característicos y cómo se cocinan; cómo es la vivienda donde todo ello se lleva a cabo, etc. Es decir, las palabras llevan consigo unas connotaciones, unos referentes del mundo. En palabras de Baralo (2006)

“Cada hablante tiene su modelo del mundo, relacionado con su cultura y su lengua materna, y cuando aprende otra lengua necesita reetiquetar lo que ya conoce para poder referirlo y designarlo, esto es, necesita conocimiento léxico de la lengua meta. Con el propósito de conseguir una comunicación eficaz, el alumno de español necesita poner en práctica las habilidades interculturales que le permitan relacionar los elementos léxicos de su cultura de origen con los de la extranjera. Esa capacidad de mirar al otro, a la cultura de la lengua meta reconociendo sus similitudes y diferencias en el ámbito léxico, le permitirá tomar conciencia de la diversidad, de la riqueza, de los estereotipos de ambas comunidades lingüísticas.” ( 2006:3)

Entre los textos y las obras que trabajamos en clase, están algunas que tratan de tradiciones, símbolos, cuestiones que son importantes en el imaginario colectivo. Pensemos que en el periplo migratorio suelen ser importantes los símbolos, los elementos que supongan un hilo de unión entre las raíces y lo nuevo.

---

<sup>6</sup>Una muestra de ello, en el caso español, es una asociación como Translit, que pretende promocionar y divulgar las literaturas de origen africano, asiático y latinoamericano en el Estado español, así como el intercambio cultural entre escritores y escritoras de estos países y los que viven en Europa, y fomentar el diálogo entre las diversas culturas que en ella conviven.

Un género literario como el cuento permite ver algunas similitudes de este tipo de relato en las diferentes tradiciones culturales, ya que presenta elementos comunes, tales como las fórmulas de comienzo del relato, los personajes (los hay con poderes mágicos como las brujas, aunque, evidentemente, con nombres distintos), el mensaje moralizante.

Cuando planteamos estas lecturas en el aula multicultural suscribimos las ideas de López y Encabo (2004) sobre la incorporación de la literatura como un conocimiento nuevo a los esquemas del sujeto, que colocan al alumno ante conflictos cognitivos y afectivos que le llevan a crear nuevos esquemas de conocimientos y actitudes, de sensibilidad. Para que se produzca esa interiorización hay que propiciar estrategias que lleven al alumnado a expresarse, oralmente o por escrito, a partir del texto literario.

Queremos detenernos un momento en esa estrecha imbricación entre el leer y el escribir. Una manera de mostrar que se comprende lo leído es transmitirlo con un lenguaje personal que puede ser por escrito. Moreno (2007) hace hincapié en ello:

” Escribir implica poner en circulación un entramado de transformaciones lingüísticas, semánticas y contextuales sucesivas. En dicho proceso, quien escribe se ve obligado a hacer análisis de todo tipo: revisar lo escrito de un modo permanente y conjugar una serie de matices que rara vez se tienen en cuenta al leer a secas. La escritura, no sólo hace más consciente el hecho de pensar y ordenar nuestras ideas y sentimientos, sino que posibilita a posteriori, una lectura más consciente” (2007: 71)

Esta tarea de escribir a la que se refiere Moreno creemos que es verdaderamente relevante, y permite realmente afianzar la lectura, interiorizar lo que se lee y aprender a expresarlo.

Numerosos autores y autoras (Jolibert, 1995; Rodari, 1973; Moreno, 2004; López y Encabo, 2004; Delmiro Coto, 2002) han ofrecido propuestas y procedimientos diversos para acercarse a la lectura, al disfrute de los libros, y al de la escritura. Son propuestas que parten de una metodología basada en el proceso y en la interacción con los textos que se leen y entre quienes los leen y los escriben.

Entre las diferentes técnicas expresivas está la creación intertextual: textos a partir de los que se crean otros textos; siguiendo propuestas de autores como Queneau (1947) Rodari (1973, 2006) entre otros. Entre las sugerencias creativas más conocidas está: a partir de determinadas historias se crea otra desde un punto de vista nuevo, las hipótesis fantásticas (que pasaría si...); reinventar una historia cambiando el escenario original; a partir de las características de los diferentes tipos de texto: narrativo,

descriptivo. Esta escritura puede hacerse de modo individual o como *escritura colectiva*, que supone una gran riqueza en el proceso, al ir aportando cada persona que participa sus ideas, sus estrategias.

En este capítulo hemos hecho un breve recorrido por algunas de las claves de la educación intercultural y de la competencia comunicativa intercultural, y por la importancia de la lectura y de la escritura para el desarrollo de la competencia comunicativa básica y académica, así como para el conocimiento del otro y para el desarrollo de la empatía.

El desarrollo de la competencia comunicativa será más eficaz a través del uso real de la lengua. Especialmente en el caso del aprendizaje de segundas lenguas, dicho uso real propicia el conocimiento y la inclusión en el entorno a través de la interacción en espacios como tiendas, mercados, bibliotecas, para satisfacer necesidades reales de comunicación.

En el siguiente capítulo recogemos algunos de los elementos por los que las bibliotecas públicas son un recurso fundamental para el aprendizaje de la competencia comunicativa y curricular, para que los ciudadanos estén bien informados y tengan un papel activo en la sociedad.

### **3- Las bibliotecas<sup>7</sup>, un recurso para el aula de EL2, para la igualdad, la participación y la interculturalidad.**

“La libertad, la prosperidad y el desarrollo de la sociedad y de los individuos son valores humanos fundamentales. Estos sólo podrán alcanzarse mediante la capacidad de ciudadanos bien informados para ejercer sus derechos democráticos y desempeñar un papel activo en la sociedad” *Manifiesto de la UNESCO sobre la biblioteca pública.*(1994:1)

En este apartado nos hacemos eco de autores y autoras (Jordi, 1994; Salaberría, 1997; Osoro,1998; Baró, 1996; Mañá, 1994) que han creado marcos teóricos y propuestas didácticas sobre el papel de las bibliotecas escolares y públicas en la innovación educativa y para la formación en el acceso y en el uso de la información. También tenemos presentes las directrices internacionales para el desarrollo de las bibliotecas públicas y de los servicios bibliotecarios para poblaciones multiculturales. Igualmente, desde el punto de vista del aprendizaje de la segunda lengua, tenemos en cuenta el MCER y el Plan curricular del Instituto Cervantes para situar en qué contextos de uso de la lengua y en qué ámbitos de acción se sitúa la biblioteca.

Partiendo del sujeto como agente activo en su proceso de adquisición de conocimientos y de la lectura crítica de la realidad, se requiere formarle en estrategias que le capaciten como usuario para la búsqueda, la selección y el uso crítico de la información, para lo cual la biblioteca es un recurso imprescindible. Se destaca también la biblioteca en su dimensión compensadora de desigualdades, al permitir el acceso a la información y al conocimiento a todas las personas a lo largo de la vida. Además hay que señalar su papel de facilitadora de la participación, del encuentro intercultural y del aprendizaje de segundas lenguas.

---

<sup>7</sup> Nos referimos a las bibliotecas públicas, pero sin olvidar la necesidad de tejer redes de colaboración entre bibliotecas públicas, escolares y de aula.

### 3.1-La biblioteca y el aprendizaje de la segunda lengua

Las bibliotecas son un recurso que ayuda a la adquisición de la competencia comunicativa en la segunda lengua, pues en ellas se puede disponer de acceso a una gran diversidad de documentos en diferentes formatos (escritos, audiovisuales, libros, prensa, vídeos, CDs, Internet) y que puede ser muy útil en el acceso al currículo. Además es un espacio en el que se pueden manejar diferentes tipos de textos: científicos, literarios, avisos, horarios, letreros, normas.

El uso de la lengua, según la propuesta del MCER, capítulo( 2.1)

“Se centra en la acción en la medida en que considera a los usuarios y alumnos que aprenden una lengua principalmente como agentes sociales, es decir, como miembros de una sociedad que tiene tareas (no sólo relacionadas con la lengua) que llevar a cabo en una serie determinada de circunstancias, en un entorno específico y dentro de un campo de acción concreto, (...) y que, además, tiene en cuenta los recursos cognitivos, emocionales y volitivos” (MCER: 9)

Como miembros de la nueva sociedad, las personas de otras procedencias tendrán que realizar tareas, entre ellas, utilizar diferentes servicios públicos, para lo que tendrán que tener una determinada competencia comunicativa.

Acercar al alumnado inmigrante a las bibliotecas supone acercarlos a un recurso para la adquisición de una competencia comunicativa lingüística para poder interactuar en un espacio público, en este caso en un lugar cultural, con las personas bibliotecarias y otros usuarios, en la que tendrá que utilizar impresos con datos personales, tendrá que poder resolver determinadas dificultades, como pedir ayuda si no encuentra un documento, pedir una aclaración si no puede sacar un documento en préstamo. En definitiva, estará aprendiendo a usar la lengua en la sociedad en la que está viviendo en ese momento, para lo que tendrá que tomar conciencia de los aspectos pragmáticos, socioculturales.

El Plan Curricular del Instituto Cervantes incide en este aspecto cuando señala la importancia de los conocimientos que denomina *saberes y comportamientos socioculturales* si se desea una comunicación eficaz, pues están basados, entre otros, en los aspectos cotidianos, en la organización social, en las relaciones personales. El alumno debe ser capaz de poner en relación sus competencias lingüísticas con los aspectos socioculturales que van a determinar la elección de los exponentes lingüísticos, el registro. En el caso de la biblioteca pública tendrá que conocer las convenciones

sociales que se utilizan en este espacio público, como puede ser el tratamiento formal con los profesionales de la biblioteca o guardar silencio en las salas de consulta.

El uso de la biblioteca se puede situar en los tres ámbitos que señala el MCER, y que hemos citado anteriormente, en cuanto que es un servicio público y se puede participar en él de diferentes formas; en el personal, en cuanto a la elección de lecturas y tipos de documentos, al aprendizaje para toda la vida, y en el educativo como importante fuente de recursos para el aprendizaje académico.

Nos detenemos un momento en el ámbito educativo. En concreto en el ámbito curricular y de fomento de la lectura, la biblioteca cumple un papel fundamental si se tiene en cuenta como recurso de documentación e información integrado en los procesos de trabajo.

Uno de los objetivos del currículo escolar, y por tanto de la enseñanza-aprendizaje de EL2 es el de propiciar aprendizajes significativos, activos y autónomos, a través de la búsqueda, la selección, la comparación y el contraste de diferentes fuentes documentales. Esto se facilita si se conoce dónde localizar recursos documentales y cómo utilizarlos. Estos recursos y el desarrollo de esa autonomía pueden potenciarse dentro y fuera del aula a través de las bibliotecas, pues en ellas:

-Se pueden localizar los tipos de libros que el alumnado puede manejar en el ámbito académico, desde las enciclopedias y diccionarios enciclopédicos, para cuyo uso tiene que manejar el orden alfabético del alfabeto latino, a otros libros informativos.

-Es posible facilitar recursos para fomentar el hábito lector y favorecer la lectura comprensiva, dos objetivos básicos de cualquier sistema educativo.

Hay que destacar la importancia del ámbito curricular en general en el desarrollo de la lectura, facilitada por los diferentes tipos de lenguajes, soportes y tipos de textos que se dan en él. En este ámbito están presentes las diferentes formas de leer según la finalidad de la lectura: para recrearse con un texto literario, para buscar un dato, para documentarse en profundidad sobre un tema, para conocer un tema de actualidad a través de una noticia de prensa.

Afianzar la lectoescritura en sus diferentes vertientes (para informarse, para afianzar conocimientos, para conocer otras realidades, la lectura crítica- para opinar, debatir-), es un aspecto básico para el conocimiento profundo de la lengua como señalamos también en el apartado 2.5.1 de este trabajo.

### **3.2- La biblioteca y el acceso a la igualdad**

Enseñar a las personas inmigrantes el uso de las bibliotecas es una manera de contribuir a la igualdad ante el acceso a los libros u otros bienes culturales, independientemente del origen o cultura a la que se pertenezca.

También en este campo el uso de las bibliotecas contribuye a la igualdad, entre otras razones, porque no todas las personas disponen en sus casas de todo tipo de libros, como enciclopedias, o el acceso a la prensa diaria. Otro de los retos a los que pueden contribuir las bibliotecas es a la multialfabetización. La alfabetización digital entre ellas, facilitar el uso de las TIC como una herramienta cotidiana y para aprender a buscar, seleccionar y relacionar información del entramado de la Red.

También en este caso la normativa internacional se hace eco de esta necesidad. Así, en las directrices de la IFLA/UNESCO (1998) para las bibliotecas públicas se recoge:

“para sacar partido a las oportunidades que representan las tecnologías de la información y la comunicación es imprescindible que la población esté alfabetizada, que posea nociones de informática y que exista una red de telecomunicaciones segura. El riesgo de una brecha cada vez mayor entre los que poseen información y los que carecen de ella nunca ha sido tan grande (...) Las bibliotecas públicas tienen ante sí una apasionante oportunidad de ayudar a que todos tengan acceso al intercambio mundial “(1998:6)

Por otra parte, el propio uso del servicio de bibliotecas será más ágil si se utilizan las TIC como herramienta para la consulta del catálogo digital, la reserva de libros.

De modo que las bibliotecas, también en este ámbito pueden ser un espacio para la democratización del conocimiento, de relación e interacción, dando al público acceso a las TIC.

### **3.3-La biblioteca, la participación social y el diálogo intercultural**

Las personas inmigrantes, como ciudadanas del nuevo país en el que viven pueden utilizar la biblioteca para adquirir información y también para participar en ella. Una de las posibilidades de participación es sugerir la adquisición de nuevos fondos en sus lenguas de origen. Así, las bibliotecas pueden fomentar la competencia plurilingüe y pluricultural, en el sentido del respeto a la diversidad lingüística, si se dotan de fondos en diferentes lenguas según las necesidades de la población del entorno en el que están insertas. Tratando así, como dice Díaz Aguado (2003), de hacer compatible la igualdad de oportunidades con el derecho a la propia identidad cultural. De ese modo, servirá,

además, como fuente de recursos para el aula, no tanto para aprender las distintas lenguas como para que tengan un espacio en ella y a través de ellas se facilite la socialización, el encuentro, el conocimiento del “otro”.

Este aspecto queda recogido en el Manifiesto de la UNESCO sobre la biblioteca pública, como hemos visto en la introducción de este trabajo.

De este aspecto fundamental en nuestra sociedad, también se hace eco el MCER :

“(…) el enfoque plurilingüe enfatiza el hecho de que conforme se expande la experiencia lingüística de un individuo en los entornos culturales de una lengua, desde el lenguaje familiar hasta el de la sociedad en general, y después hasta las lenguas de otros pueblos (ya sean aprendidas en la escuela o en la universidad, o por experiencia directa), el individuo no guarda estas lenguas y culturas en compartimentos mentales estrictamente separados, sino que desarrolla una competencia comunicativa a la que contribuyen todos los conocimientos y las experiencias lingüísticas y en la que las lenguas se relacionan entre sí e interactúan.”(MCER:4)

Las bibliotecas también pueden favorecer la competencia comunicativa intercultural. En el apartado (5.1.1.3) del MCER se hace alusión, de algún modo, a la conciencia intercultural, y en el (6.1.3.3.) dice:

“Se trata también de ayudar a los alumnos a:-construir su identidad lingüística y cultural mediante la integración en ella de una experiencia plural de aquello que es diferente a lo propio;-desarrollar su capacidad de aprender a partir de esta misma experiencia plural de relacionarse con varias lenguas y culturas.”(MCER:132, 133)

Por su parte, el Manifiesto de la UNESCO sobre la biblioteca pública recoge el papel de las mismas en el fomento del diálogo intercultural “Entre sus objetivos está fomentar el diálogo intercultural y favorecer la diversidad cultural”(1994:2)

Algunas experiencias en este sentido se llevan a cabo en algunas bibliotecas en países como Alemania, Francia, y también en nuestro país, convirtiendo este servicio público en lugar para el intercambio y la participación de voces de diferentes procedencias.

A modo de ejemplo, recogemos una experiencia realizada en España, en la biblioteca de Gandía. En esta biblioteca se tomaron medidas organizativas, entre ellas, la creación de juntas multiculturales. Dichas juntas proponen la incorporación de nuevos fondos, acordes con los colectivos de diferentes culturas presentes en la localidad. Estas medidas implican, como señala Sendra Pérez (2006 b) establecer relaciones con nuevas librerías, con distribuidoras especializadas, con asociaciones,

embajadas, consulados; así como cambios en la catalogación de materiales, en la atención a los/as usuarios/as, en la programación de actividades. De todo ello destaca la ampliación del número de lenguas extranjeras incorporadas a la biblioteca. Dichas lenguas se incorporaron a través de libros, pero también creció la sección de músicas del mundo, y especialmente, la hemeroteca, sobretudo la digital, a través de Internet o vía satélite, lo que permite acceder a la prensa de 60 países del mundo.

Hay que resaltar, también, la presencia de usuarios de 59 nacionalidades. Y finalmente, hacer hincapié en cómo los interlocutores de diferentes nacionalidades, a partir de su colaboración con la biblioteca, están presentes en otras actividades y su participación en la ciudad va ampliándose cada vez más.

De esta manera, a través de las bibliotecas también podemos contribuir a fomentar el gusto por la lectura desde una perspectiva intercultural para toda la ciudadanía. Esto implica descubrir a través de los libros relatos de diferentes culturas y/o lenguas la diversidad de gentes y culturas que hay en ellos. A la vez es un intento de que las personas de otros orígenes culturales y lingüísticos no pierdan sus raíces y que se sientan a gusto en el país en el que están ahora.

Resumiendo, recogemos algunas de las medidas que se pueden llevar a cabo desde la biblioteca pública que son de gran valía como recurso en el aprendizaje de la segunda lengua, para el entendimiento intercultural, para la igualdad y la participación. Nos basamos en las directrices de la IFLA:

- Selección de obras de referencia en diferentes lenguas de la población inmigrante.
- Dotación de materiales para el aprendizaje del español
- Facilitar el acceso a la información a través de Internet y al uso de las TIC
- Animación y promoción de la lectura
- Realizar actividades para promocionar el conocimiento de otras culturas y favorecer su incorporación a la sociedad de acogida.

Creemos que hay que hacer hincapié en fomentar la participación de los nuevos ciudadanos en ella, tanto como usuarios como en ámbitos organizativos.

De este modo, la biblioteca será útil para que el alumnado aprenda la lengua en contexto, la utilice con finalidades recreativas, informativas, de educación permanente y encuentre en ella vías para el diálogo intercultural.

Proponemos el uso de la biblioteca pública como recurso que permite la innovación pedagógica en el proceso de enseñanza aprendizaje. Su uso requiere planteamientos participativos, de investigación, en los que hay que buscar información, comprenderla y utilizarla de modo compartido, y por otra parte como institución que puede cumplir interesantes objetivos sociales para la inclusión y la participación social del alumnado inmigrante. Se pretende aunar objetivos de socialización y de aprendizaje estableciendo redes de colaboración del aula con el entorno.

A continuación hacemos una propuesta didáctica que se apoya en los diferentes ejes que hemos ido exponiendo en este trabajo.

## 4-Una propuesta didáctica

### LA BIBLIOTECA

ةبتكم (árabe) БИБЛИОТЕКА (ruso) GRADARÁN  
(armenio) 図書館 (chino)  
βιβλιοθήκη ( *biblion* = libro y *thekes* = caja) (griego)

#### 4.1 Presentación

El objetivo de la propuesta didáctica que planteamos es ofrecer actividades que puedan ser útiles al profesorado para dar a conocer la biblioteca y lecturas interculturales. Se trata de incorporar la biblioteca al aula como un interesante recurso pedagógico para aprender investigando tanto la segunda lengua como otros conocimientos curriculares; potenciar el hábito lector y la comprensión lectora. Y a la vez, como una puerta a la igualdad, a la participación y a la interculturalidad, cumpliendo así objetivos de aprendizaje y de socialización. Y también para establecer puentes entre culturas, descubrir identidades, conocer y compartir otras formas de contar, a través de lecturas interculturales.

Como decíamos en el capítulo 2, para la propuesta didáctica tomamos como referencia el MCER y el Plan Curricular del Instituto Cervantes. El primero en cuanto marco general y el segundo puesto que partiendo de las propuestas del primero plantea los niveles de referencia para el español. Lo hace desde dos grandes perspectivas: el sujeto de aprendizaje y la lengua como objeto de aprendizaje desde una visión amplia, teniendo en cuenta la complejidad de la comunicación. A partir de ambas perspectivas, los niveles de referencia ofrecen una propuesta amplia e integradora de los diferentes factores que intervienen en el aprendizaje de una nueva lengua en su dimensión lingüística, social y cultural y de la estrecha relación entre el uso y el aprendizaje. Partiendo de ambos referentes, entre otros que hemos ido señalando a lo largo del trabajo, seleccionamos los objetivos y los contenidos de nuestra propuesta.

Los niveles para los que se elabora son el A1-A2 y B1 del MCER. El apartado el contexto del uso de la lengua (4.1) del MCER, señala diferentes situaciones de

comunicación que pueden darse en distintos ámbitos (o esferas de acción) (4.1.1.): En el caso de la propuesta que presentamos son:

“-el ámbito personal, que es el de la vida privada del individuo y en el que se realizan prácticas individuales tales como la lectura por placer, (...);- el ámbito público, que es aquél en el que la persona actúa como miembro de la sociedad o de alguna organización y en el que se realizan transacciones de distinto tipo con una variedad de propósitos;-el ámbito educativo, en el que la persona participa en alguna forma organizada de aprendizaje, sobre todo, (pero no necesariamente) dentro de una institución educativa.” (MCER: 49)

Asimismo, se enmarca en el apartado 11 del Plan curricular del Instituto Cervantes (2007:396) Saberes y comportamientos socioculturales:

1-condiciones de vida y organización social:

1.1-Identificación personal: 1.1.1: Nombres y apellidos; 1.1.2: Documentos de identificación.

1.5-Educación y cultura: 1.5.2: Bibliotecas, museos y centros culturales.

1.7-Actividades de ocio, hábitos y aficiones: hábitos de lectura.

1.8-Medios de comunicación e información: 1.8.1: Prensa escrita; 1.8.3: Internet.

Partimos de que la lengua es un instrumento que sirve para la interacción social y que está impregnado de la cultura en la que se da. En consecuencia, en nuestra propuesta queremos enseñar al alumnado a usar la nueva lengua que aprende en situaciones de comunicación reales.

Tratamos de abordar, como acabamos de apuntar, modestamente, algunas de las necesidades que tiene el alumnado inmigrante que se incorpora al sistema educativo y contribuir a que pueda desenvolverse autónomamente en el nuevo contexto.

Intentamos buscar “andamiajes” para que la lengua que va aprendiendo el alumnado le permita, además de adquirir la competencia comunicativa social básica, acceder paulatinamente a la lengua curricular y a los aprendizajes académicos, para ello tratamos de insistir en la lectura en sus diferentes dimensiones: para aprender conocimientos académicos, por el placer de leer, como vínculo con la cultura de origen, para establecer puentes entre sus lenguas culturas de origen y la lengua cultura que aprenden y como conocimiento de otras culturas para todo el alumnado del aula.

Se procura potenciar el desarrollo de estrategias interculturales a través de actividades que tengan en cuenta los aspectos cognitivos de la competencia comunicativa intercultural: la observación, la comparación, la interpretación y el contraste; que a través de ellas se tome conciencia de que las percepciones, las actitudes

y las actuaciones (aspectos afectivos y comportamentales de la competencia intercultural) están influidas por la cultura a la que se pertenece, y que contribuyan a evitar el etnocentrismo, a fomentar la empatía y a desarrollar habilidades y actitudes interculturales.

En la propuesta didáctica que realizamos se plantean diferentes bloques de actividades que se complementan:

a) Conocer la biblioteca

En este apartado se proponen una serie de actividades a través de las que se pretende que el alumnado sepa desenvolverse en el entorno, en concreto en un servicio público: la biblioteca central de la ciudad. Tanto a través de la competencia lingüística necesaria como usuario como para el acceso y el tratamiento de la información.

b) Lecturas interculturales

En este bloque se recogen actividades con las que se trata de fomentar el hábito lector a través de lecturas informativas e interculturales y plurilingües, con libros que recogen historias de diferentes culturas o que están escritos en algunas de las lenguas de la clase.

Las lecturas interculturales tienen interés por su relación con la percepción del mundo del alumnado de otras culturas, porque para él es un acercamiento a su mundo afectivo que le reconforta, y al resto del alumnado le permite conocer un poco más dicha realidad. Tienen especial interés los relatos que recogen en primera persona voces procedentes de la inmigración, porque reflejan sus sentimientos, sus sueños y sus vivencias emocionales más íntimas.

Con estas lecturas, como con las de textos académicos, pretendemos facilitar el hábito lector, el placer de la lectura por sí misma, la comprensión lectora, potenciar lectores autónomos. Para ello tratamos de seguir algunas de las propuestas que se desprenden de las aportaciones de diferentes campos en la enseñanza de la lectoescritura, como puede ser la escritura creativa o la animación a la lectura.

También se proponen actividades de escritura colectiva a partir de las lecturas realizadas.

c) Actividades de lectoescritura/ alfabetización para el alumnado no alfabetizado.

Se plantean algunas de las actividades que se llevan a cabo para la adquisición de la competencia lectoescritora para lo que se trabajan aspectos relacionados con la diferenciación de mayúsculas-minúsculas, los diferentes tipos de letra (no se recogen

otras con las que se aborda la direccionalidad, las grafías, etc.) Se proponen textos diversos que permiten leer y escribir cuestiones básicas relacionadas con la vida cotidiana y con el tema que tratamos: comprender y completar el impreso para obtener la tarjeta de lector, leer carteles, buscar información en folletos, comprender el título y el índice de los libros que se utilizan en clase, entre otros.

## **4.2- Contextualización y alumnado destinatario**

El alumnado con el que se lleva a cabo esta propuesta de trabajo es un grupo de alumnos inmigrantes de secundaria (12-16 años) procedente de diferentes países (China, Marruecos, República Checa, Moldavia, Rumania, Armenia, Ucrania). Es alumnado recién llegado a España, y por lo tanto está en un contexto de inmersión lingüística y en un aula de Inmersión Lingüística<sup>8</sup>.

Su nivel de competencia lingüística en español es bajo o nulo, según los casos, y el nivel que llegan a alcanzar en el Aula puede ir del A1-A2 al B1 del MCER. Alcanzar uno u otro nivel está mediatizado, entre otras cuestiones, por las características individuales de cada persona, la escolarización previa realizada, las lenguas que hablan (árabe y/u otras lenguas de Marruecos, chino mandarín y/u otras variantes; ruso, ucraniano, rumano, y que además hablen o hayan estudiado otras lenguas, como el francés, el inglés) los ritmos y los estilos de aprendizaje, por lo que se realizan actividades para una competencia lingüística diversa.

Al estar en un contexto de educación formal obligatoria, es interesante integrar, en la medida de lo posible, la nueva lengua que se aprende y contenidos curriculares. Es importante que el alumnado se familiarice con conceptos, procedimientos y estrategias de aprendizaje que necesitará en el aula ordinaria para poder comprender el lenguaje académico de otras asignaturas.

Este alumnado va llegando al aula a lo largo del curso académico, por lo que pueden estar en el mismo grupo alumnos recién llegados, con un nivel muy bajo de español y otros que están a punto de finalizar su estancia en el aula con un nivel A2-B1.

---

<sup>8</sup> En las Aulas de Inmersión Lingüística en Asturias se escolariza alumnado inmigrante recién llegado y que tiene un nivel nulo o muy bajo de español. El alumnado permanece en el Aula cuatro horas diarias, incorporándose las dos últimas horas de la jornada escolar al aula ordinaria. El periodo de permanencia mínimo en el Aula es de tres meses, pudiendo realizarse prórrogas según las necesidades del alumnado.

#### **4.2.1- Necesidades del alumnado**

Las necesidades de estas personas adolescentes recién llegadas a un país extranjero son muy diversas. En nuestra propuesta tratamos de ver cuáles son las más urgentes para intentar dar alguna respuesta a las mismas.

Algunos de estos alumnos han estado escolarizados de modo regular, aunque no siempre coinciden los contenidos curriculares de otros sistemas educativos con el nuestro. En otros casos la escolarización en su país de origen ha sido muy escasa, de modo que no están alfabetizados en su lengua materna, por lo que tienen que aprender no sólo la nueva lengua, sino también los mecanismos básicos de la lectura y la escritura.

Algunas de las necesidades que consideramos básicas son:

- Adquirir una competencia comunicativa básica para desenvolverse en el nuevo contexto en el que viven.
- Acceder a una competencia lingüística académica que les permita adquirir los conocimientos curriculares.
- Conocer el entorno en el que vive y desenvolverse autónomamente en él.
- Adquirir estrategias que les permitan establecer puentes entre su lengua-cultura, la sociedad de origen y la lengua-cultura que aprenden y el nuevo contexto.

#### **4.3-Objetivos**

Los objetivos los establecemos a partir de la lectura de diferentes trabajos de investigación respecto a la inmigración y la diversidad cultural, que plantean algunas políticas de intervención al respecto y algunas medidas urgentes para la inclusión del alumnado inmigrante y la gestión de dicha diversidad. Entre dichas medidas tiene un lugar destacado el planteamiento intercultural.

También tenemos en cuenta la práctica educativa, a través de la que nos percatamos de las características y las necesidades del alumnado de incorporación tardía al sistema educativo. Conocer qué sabe, qué piensa, qué siente, cómo aprende, este alumnado, son cuestiones fundamentales para conocer sus necesidades y poder responder a ellas diseñando mejor las propuestas de EL2. Algunas de estas cuestiones no son fáciles de conocer, especialmente porque no siempre tenemos recursos lingüísticos comunes con el alumnado para poder comunicarlas. Otras cuestiones

podemos ir descubriéndolas a través de la evaluación inicial, y poco a poco a través de la observación de la práctica diaria, obteniendo algunas informaciones de su biografía lingüística y personal. Todo ello nos ayuda a diseñar la tarea diaria más acorde a las necesidades y ritmos individuales, si bien hay necesidades básicas que son comunes a todo el alumnado.

Otro de los ejes fundamentales de los que partimos es la biblioteca como recurso, en las diferentes dimensiones que hemos venido señalando en este trabajo.

El Marco común europeo de referencia (MCER) y el Plan curricular del Instituto Cervantes, como también se ha expuesto más arriba, son otros de los referentes fundamentales para establecer los objetivos de nuestra propuesta de trabajo.

#### 4.3.1 Objetivos generales:

- Favorecer la inclusión sociocultural y la autonomía del alumnado extranjero que llega a la ciudad, dándole a conocer el nuevo contexto a través de los aspectos más relacionados con su vida cotidiana.
- Favorecer la participación como ciudadano de plenos derechos y en igualdad con el resto de la ciudadanía del país al que llega.
- Facilitar la sensibilización y el respeto del plurilingüismo y de una consciencia intercultural, para propiciar la adquisición de la competencia comunicativa intercultural.
- Fomentar el aprendizaje, en su caso, y el desarrollo de la lectoescritura, desde los niveles básicos, si no los han adquirido en su lengua materna, a otros más complejos, pues será un aprendizaje imprescindible para poder participar activamente en las sociedades actuales, en las que una gran parte de la interacción con el entorno es a través de la lectura: carteles, impresos, folletos, libros. Al estar en un contexto académico, se trata de leer y escribir en la L2 para aprender dicha lengua, pero también de leer y escribir para aprender los conocimientos de las diferentes materias curriculares, y para acercarse a otras culturas.

#### 4.3.2-Específicos

- Conocer y facilitar el acceso a los recursos y servicios de la ciudad, como las bibliotecas, que permiten acceder y manejar diferentes fuentes de información, así como recursos de ocio y de formación permanente.
- Conocer un servicio público: la biblioteca pública de la ciudad y las de los barrios, y los servicios que ofrecen.

- Formarse como usuario de la biblioteca, utilizando los procedimientos de búsqueda de información y la diversidad de fuentes de información.
- Adquirir el hábito del uso de la biblioteca como recurso para la información, el aprendizaje y el ocio.
- Posibilitar una vía de igualdad mediante el acceso a diferentes tipos de libros, prensa, medios audiovisuales.
- Contagiar el gusto por la lectura como fuente de placer, de información, de aprendizaje, de perfeccionamiento de la lengua, de conocimiento del Otro.
- Descubrir la riqueza de las lecturas interculturales.
- Propiciar herramientas, “andamiajes”, que permitan adquirir los conocimientos curriculares que el sistema educativo de nuestro país exige.
- Tomar conciencia de la diversidad cultural (a través de la reflexión sobre los propios referentes culturales, estereotipos, prejuicios) y percatarse de que hay aspectos comunes y diferentes entre las culturas.
- Contribuir al desarrollo de comportamientos, actitudes, habilidades y estrategias que faciliten la competencia comunicativa intercultural

#### 4.3.3 Lingüísticos

##### 4.3.3.1 Competencia funcional

- Dar y pedir datos personales
- Preguntar e informar obre la existencia de servicios.
- Dar y pedir indicaciones para ir a un lugar
- Dar y pedir información sobre la ubicación de lugares públicos
- Dar y pedir información sobre lugares públicos
- Dar y pedir información sobre horarios de un servicio público: la biblioteca
- Los números hasta el 1000
- Números ordinales del 1º al 20º
- Hablar sobre las normas de un servicio público: la biblioteca
- Manejar recursos para controlar la información
- Informar sobre pequeños problemas relacionados con el servicio de la biblioteca:( perdone, se me ha olvidado la tarjeta de lector; perdone, ¿podría decirme dónde está la sección de....)

#### 4.3.3.2 Competencia gramatical

- Expresar la dirección: Verbos salir, seguir, girar a la derecha, a la izquierda, cruzar, ir todo recto, en presente y en imperativo.
- Expresar la existencia de algo: hay.
- Preguntar, informar de horarios de servicios públicos: ¿A qué hora abre/cierra...; ¿Hasta qué hora...? ¿Qué días abre, cierra...?; Verbos: abrir, cerrar
- Hablar de las normas de la biblioteca: poder, no poder; impersonal: se puede, no se puede.
- Expresar gustos y preferencias: gustar, preferir,
- Preposiciones, locuciones para expresar cercanía /lejanía: cerca, lejos, aquí, allí,
- Conectores organizativos del discurso: antes, después, a continuación.
- Utilizar referencias temporales relacionadas con las biografías: marcadores temporales: a los...años...; en + año; entre + año y + año ( entre el 2000 y el 2001) Antes de + infinitivo; después de + infinitivo
- Usos del pasado en relación con biografías: Pretérito indefinido nació, vivió, estudió, hizo, fue, murió....
- Interrogativos: quién, qué, cuándo, dónde, cuánto, por qué
- Puntuación y ortografía

#### 4.3.3.3 Competencia léxico-semántica

- Datos personales: nombre, apellidos, dirección, (abreviaturas y siglas relacionadas con los datos personales y la dirección).
- Establecimientos y servicios públicos culturales de la ciudad
- Vocabulario específico de la biblioteca: préstamo, consulta, tarjeta de lector, catálogo, catálogo digital, documentos y formatos: libro, DVD, CD-Rom; catalogación de documentos: CDU, signatura; profesionales de la biblioteca; servicios y actividades que ofrece.
- Iniciación al vocabulario de géneros literarios: cuentos, teatro, poesía.
- Tipos de libros según el contenido: de conocimientos (diccionarios, enciclopedias, atlas, libro sobre) de ficción (cuento, novela)
- Léxico relacionado con la prensa, con Internet.

#### 4.3.3.5 Competencia sociocultural

- Los horarios de los servicios públicos.

- Convenciones sociales en servicios públicos, en relaciones humanas según el grado de amistad.

#### 4.3.3.5 Consciencia intercultural

- Nombres y apellidos
- Símbolos, anagramas de la ciudad.
- Documentos de identidad personal
- Actividades de ocio cultural
- Gestos para indicar ubicación
- La biblioteca como servicio público en diferentes países
- Autores/autoras y obras de diferentes países.
- Convenciones sociales y culturas.
- El silencio en diferentes culturas

#### 4.3.3.6 Competencia lingüística académica

- Las asignaturas
- Los números romanos. Su uso.
- La escritura de mayúsculas
- Las migraciones
- Lenguas del mundo. Localización en un mapamundi
- Libros de ficción y de conocimientos
- Buscar información: en un índice, en un catálogo, en la red, interpretar datos bibliográficos
- Capacitar al alumnado para que comprenda globalmente textos de diferentes tipos: expositivos, descriptivos, narrativos, normativos,...

### **4.4-Contenidos**

- Servicios de la ciudad relacionados con cuestiones culturales: las bibliotecas
- Vocabulario relacionado con la orientación espacial, horarios, y con algunos servicios, en este caso culturales: la biblioteca.
- Manejo del plano de la ciudad
- Ubicación de la biblioteca e itinerarios desde el domicilio de cada alumno.
- Información sobre los horarios, servicios y actividades que ofrece.
- La tarjeta de lector de la biblioteca
- El impreso de solicitud de la tarjeta de lector

- El catálogo digital
- Lecturas interculturales
- Aspectos geográficos, históricos, culturales, de diferentes culturas.
- Biografías de personajes relacionados con la biblioteca u otros escritores.
- El correo electrónico
- El eslogan
- Las migraciones
- Lenguas del mundo

#### 4.4.a-Conceptos

##### 4.4.a.1-Lingüísticos y socioculturales

- Léxico de localización espacial
- Léxico de horarios
- Léxico de servicios públicos culturales de la ciudad
- Folletos informativos sobre bibliotecas

##### 4.4.a.2-Interculturales

- Algunas obras literarias de diferentes culturas.
- Diversidad lingüística del mundo.
- Números árabes y romanos
- Prejuicios, estereotipos, hacia otras culturas.
- Los diferentes significados del silencio, la gestualidad, las normas sociales, las palabras, según las culturas.
- Las diferentes actuaciones ante un hecho según las culturas.

##### 4.4.a.3-Curriculares

- Localización geográfica de los países de procedencia del alumnado.
- Localización geográfica de los países de los/las autoras de los libros leídos en clase.
- El relato biográfico
- Textos informativos sobre temas concretos.
- Las mayúsculas en español. Su uso.
- Números romanos utilizados en fechas de edificios, capítulos de libros. Los números árabes.
- Algunos aspectos históricos, geográficos, culturales, de diferentes culturas.

#### 4.4.b-Procedimientos

- Realización de actividades orales y escritas.
- Escritura y representación de diálogos típicos en una biblioteca
- Presentación personal
- Escritura de un correo electrónico a una biblioteca pública
- Cumplimentar un impreso con datos personales
- Lectura de diferentes tipos de textos y en diferentes lenguas
- Localización en el plano de la ciudad de diferentes itinerarios para llegar a la biblioteca central o las del barrio.
- Uso de mapas y planos
- Uso de índices
- Búsqueda de información a través de diferentes fuentes (documentos en papel, entorno de Red.)
- Interpretación de datos bibliográficos.
- Utilizar de manera autónoma cualquier biblioteca ( pública o de centro)
- Utilizar correctamente estrategias de búsqueda de documentos por autores/as, títulos, materias.
- Organizar y recordar la información trabajada (hablar y escribir sobre lo trabajado)
- Tomar conciencia de la diversidad cultural y del plurilingüismo.
- Iniciarse en la superación de estereotipos, prejuicios y actitudes discriminatorias hacia otras culturas.
- Iniciarse en el desarrollo de la empatía.

#### 4.4.c-Actitudes

- Respeto y curiosidad hacia las aportaciones culturales de otras culturas
- Respeto y curiosidad hacia el plurilingüismo
- Respeto y curiosidad hacia la comunicación no verbal de las diferentes culturas.
- Respeto y curiosidad por los relatos interculturales
- Rechazo hacia actitudes discriminatorias o racistas.
- Interés por desarrollar la empatía.
- Implicación y participación en las tareas del aula

- Respeto a los turnos de palabra y rituales de conversación en el aula
- Uso de la biblioteca como recurso de información, de participación y de ocio.
- Hábito de lectura.

#### 4.5. Tareas finales:

- Solicitar y utilizar la tarjeta de lector de la Biblioteca.
- Lecturas interculturales
- Escribir un texto colectivo
- Participar como usuarios haciendo propuestas para los fondos de la biblioteca.
- Buscar información de documentos a través del catálogo digital.
- Localizar documentos en el catálogo digital.
- Localizar documentos según la CDU
- Buscar información en libros de ficción, de conocimientos en Internet.
- Buscar información para documentarse sobre algunos temas propuestos y exponerla en clase.
- Escribir un eslogan

#### 4.6 Textos

- Folletos informativos de las bibliotecas
- Prensa, revistas, en varios idiomas
- Libros en varios idiomas y bilingües
- Textos escolares
- Textos informativos
- Textos periodísticos
- Textos normativos (normas de la biblioteca)
- Biografías
- Internet: el hipertexto
- Mapa político y físico del mundo
- Mapa de climas
- Plano de la ciudad

#### 4.7 Materiales utilizados

- Planos de la ciudad de Oviedo

- Internet
- Folletos
- Prensa, revistas, en español y en otros idiomas presentes en el aula.
- Libros de lectura, de consulta (en ocasiones en varios idiomas)
- Diccionarios (bilingües en las diferentes lenguas presentes en el aula, de español para extranjeros, y otros de español que tienen un lenguaje adaptado al alumnado de secundaria)
- Atlas (*Atlas mundial* de Peters, entre otros.)

#### **4.5- Estrategias metodológicas**

En la propuesta metodológica tenemos en cuenta que las personas destinatarias son adolescentes recién llegados a un país extranjero en situación de inmersión. Por lo que, como venimos señalando, necesitan la lengua para comunicarse socialmente, pero también para acceder a los conocimientos académicos, en los que el dominio de la lectoescritura es fundamental. En este sentido, en nuestra propuesta subyacen imbricados diferentes enfoques didácticos que realizan propuestas para el tratamiento de la lectura y la escritura.

Tratamos de aunar el enfoque comunicativo y por tareas proponiendo actividades en las que se realizan tareas con la lengua para desenvolverse en el entorno.

Nos hacemos eco de algunos aspectos de la enseñanza integrada de lenguas y contenidos, pues la lengua es un instrumento de aprendizaje en todas las disciplinas. También tenemos en cuenta el enfoque procesual, que pone el énfasis en los procesos de composición escrita y de comprensión lectora.

Planteamos el enfoque intercultural tratando de ver conexiones y diferencias entre las diferentes lenguas y culturas del aula y buscando estrategias para superar malentendidos, poniendo las bases para una competencia comunicativa intercultural.

Tenemos en cuenta el trabajo cooperativo, para que los alumnos realicen las tareas aprendiendo juntos. Intentamos propiciar situaciones organizativas que permitan la negociación de los significados de las tareas del aula. Así como la tutoría entre iguales, que resulta de gran interés en un aula en la que se incorpora alumnado nuevo durante todo el curso.

Proponemos el uso de la biblioteca pública como recurso que permite la innovación pedagógica, el aprendizaje de la segunda lengua y que el aula de español

segunda lengua se abra al entorno estableciendo redes compartidas con él. Así, el alumnado inmigrante tiene la oportunidad de acceder a la formación y a la información desde la igualdad y la participación.

Las actividades que planteamos procuramos que reúnan una serie de características que favorezcan que el alumnado tome parte activa y en interacción en la construcción del conocimiento, de significados compartidos y la competencia comunicativa intercultural.

Nos detenemos brevemente en dos aspectos que consideramos que todavía no están trabajados en nuestras aulas con suficiente énfasis. Son dos aspectos de gran interés para tenerlos en cuenta en las clases de español segunda lengua y en cualquier materia en aulas donde esté presente la diversidad: 1) las características de las actividades para facilitar la construcción de significados compartidos y 2) la competencia comunicativa intercultural

#### 1) La construcción de significados compartidos

Coincidimos con autores como Vila, (2007: 109-110) en que la construcción de significados compartidos tiene una relevancia especial. Este autor, a partir de observaciones en el aula, señala algunos de los mecanismos implicados en la negociación de sentido del habla conjunta mediante la comunicación dialógica entre profesorado y alumnado.

- a) El establecimiento de una situación dialógica simétrica que permite al alumnado el uso de cualquier recurso lingüístico conocido, incluido el uso de su propia lengua, y su aceptación por parte de la maestra.
- b) La expansión por parte de la maestra del habla del alumnado en unidades discursivas más amplias y correctamente construidas.
- c) La reformulación del tema compartido sobre la base de comentarios de la maestra contingentes con los del alumnado.

En la dinámica del aula tratamos de que estén presentes estos mecanismos, que se pueden llevar a cabo también entre el alumnado, aprovechando la diversidad lingüística del aula a través del aprendizaje cooperativo. Un ejemplo del resultado de esta cooperación se puede ver en una actividad de escritura que se recoge en el anexo 2. Creemos que estos mecanismos ayudan a interiorizar y a consolidar la lengua que se aprende, también en su dimensión académica.

## 2) Estrategias para desarrollar la competencia comunicativa intercultural

Con dichas estrategias se pretende que el hablante intercultural sea capaz de adoptar una mirada ante las situaciones, los hechos, desde una perspectiva nueva, que no sea ni la de su cultura de origen ni la de la nueva cultura en la que vive.

En esta propuesta de trabajo planteamos actividades en las que se trata de que el alumnado tome conciencia de que somos seres contruidos culturalmente, como señalábamos en el apartado 2.2.1.y, siguiendo a autores como Zárate, (1993) y Wessling (1999) tratamos de llevar al aula algunos de los mecanismos indicados: observar, comparar, reflexionar sobre conceptos, interpretar, interactuar, contrastar.

Observar, es la forma de percibir lo que hay alrededor y una ayuda para desenvolverse en nuevos contextos. En las actividades que proponemos, en el caso de la biblioteca, el alumnado se percató, entre otras cosas, de los documentos que se pueden sacar en préstamo, del silencio en las instalaciones. En cuanto a la gestualidad, podrán observar si los gestos para dar indicaciones sobre lugares equivalen a los de su cultura. En la actividad de las casas, pueden observar el contraste arquitectónico con sus países, y en las relaciones con los vecinos, pueden darse cuenta de que la propia distribución del edificio no permite determinadas relaciones que realizaban en su país (por ejemplo, compartir una lavadora común para todos los vecinos, como relataba un alumno) Estas cuestiones tratamos de guiarlas con preguntas, y después les pedimos que las comparen con sus países.

Comparar El hecho de comparar, como indican algunos de los autores (Wessling, Zarate), citados más arriba, puede no ayudar a comprender al otro, sino que hay que hacer comparaciones siguiendo algunas pautas. Es necesario tener en cuenta el contexto, y buscar explicaciones positivas desde dicho contexto.

Conceptos Se trata de que el alumno se percate de que las palabras, los significados, no son iguales en todas las culturas. Una de las actividades que planteamos en este sentido es con la palabra “cena”, a partir de un texto literario, o la palabra “casa”. Se pide una asociación de ideas, situar la palabra en contextos distintos.

Interpretar Supone buscar explicaciones, las causas y las consecuencias de una situación, pero tratando de dar siempre razones positivas. Lo importante es tratar de comprender al Otro. Por ejemplo, buscar las razones positivas de quitarse los zapatos al entrar en una casa, o por qué hay que estar en silencio en las bibliotecas cuando en

algunos momentos puede apetecer tanto comentar con otra persona lo que se está leyendo.

Interactuar y contrastar Para evitar malentendidos culturales es muy importante la información y el diálogo. Propiciando la interacción en el aula sobre estos temas se pondrán en común diversos puntos de vista que ayudarán a contrastar las visiones que se tienen de otras culturas y matizarlas. Las actividades que planteamos se diseñan de modo que haya interacción y oportunidad de contrastar diferentes puntos de vista. Aún cuando el dominio de la lengua no sea alto, creemos que el hecho de sacar a la luz los malentendidos, los conflictos, y dialogar sobre ellos ayuda a fomentar la empatía.

#### **4.6- Evaluación**

La evaluación pretende conseguir información sobre el proceso de aprendizaje y sobre el producto, y realizar nuevas orientaciones para mejorar la práctica educativa. Para ello hay que obtener información sobre los conocimientos previos, el trabajo cotidiano en clase: la participación, la interacción, la actitud, las producciones, los conocimientos adquiridos.

Es interesante que el alumnado realice autoevaluación, porque le permite la reflexión sobre el propio aprendizaje, así como la evaluación mutua con otros compañeros y la coevaluación con el profesorado.

Algunas de las fuentes en las que nos basamos para la elaboración de la evaluación son el MCER, y el PEL (*Portfolio Europeo de las Lenguas*). Entre los instrumentos utilizados para recoger los procesos de aprendizaje y las posteriores orientaciones necesarias son: fichas, dossiers con los trabajos del alumnado, para ver la evolución de los conocimientos adquiridos, las producciones, y una adaptación del *Portfolio Europeo de las Lenguas*.

En los anexos se recogen algunos de los instrumentos de evaluación y algunos trabajos realizados por el alumnado.

La evaluación se realiza desde el momento en el que se interactúa con el alumnado para ver sus conocimientos previos.

También se realiza de modo mutuo, cuando en parejas o en grupo se intercambian las producciones y se evalúan entre ellos, reflexionando sobre algunos errores que detectan, tanto sintácticos, léxicos, de coherencia textual, se hacen preguntas al autor para entender bien lo que dice, o por qué lo ha escrito así.

La profesora coevalúa en diálogo con el alumno enfatizándole lo que está bien hecho, y los errores a subsanar.

La autoevaluación se lleva a cabo a través de una ficha con preguntas que hace al alumnado reflexionar sobre lo trabajado, lo aprendido, las dificultades encontradas, lo que tiene que mejorar y sus preferencias al respecto. Todo ello es una fuente de información que además de servir al alumnado para autorregular su aprendizaje, permite ir vislumbrando los estilos de aprendizaje y los intereses.

Para la autoevaluación también nos ayudamos de algunos de los apartados del PEL (*Portfolio Europeo de las Lenguas*). Seguimos la propuesta de Martin Peris (2007). Este documento permite la toma de conciencia de la diversidad lingüística del aula y la descripción de las competencias que tiene cada alumno en diferentes lenguas.

El PEL pretende fomentar en el alumnado una mayor conciencia y responsabilidad sobre su aprendizaje de lenguas. Es un documento complejo, pero hemos seleccionado y adaptado algunos apartados que es posible llevar a cabo con el alumnado con el que trabajamos: la biografía lingüística<sup>9</sup>, del apartado mis lenguas. Aunque también abordamos adaptada, mi experiencia lingüística y cultural.

La biografía lingüística proporciona el perfil lingüístico del alumnado. Será una información muy valiosa para abordar sus necesidades: el tipo de alfabetos y lenguas que conoce y en qué medida las practica o la proximidad o distancia de dichas lenguas con la L2. Estas informaciones nos ayudarán a comprender las posibles interferencias de los alumnos con su L1 a la hora de aprender español L2 y a diseñar las propuestas a llevar a cabo. Por otra parte, permite al propio alumnado ser consciente de su plurilingüismo y que los miembros del grupo se conozcan más.

Los criterios de evaluación que establecemos están relacionados con los diferentes aspectos planteados:

El acceso y uso de información: Si accede y usa las fuentes de información que se le han presentado, si sabe utilizarlas con autonomía y según sus necesidades, si establece nexos entre las diferentes informaciones.

La utilización de la biblioteca: ¿asiste a ella con frecuencia? ¿qué servicios utiliza: préstamo de documentos y/u otros? ¿asiste a otras actividades? ¿realiza sugerencias de incorporación de nuevos documentos?

La participación en las actividades, su interés por realizar las tareas.

---

<sup>9</sup> Se incluyen algunos textos del alumnado en los anexos.

En la competencia lectora observamos: antes de la lectura: la actitud que muestra, si conoce el objetivo de la lectura; durante la lectura: si realiza predicciones, interpretaciones; cuando no comprende, qué recursos utiliza (pregunta, recurre al diccionario); después de la lectura: identifica el tema, realiza una comprensión literal, interpretativa.

En la competencia de la composición escrita nos fijamos en las fases de planificación, textualización y revisión. Cada tipo de texto tiene unos requisitos de escritura específicos, pero en todos ellos se requieren estas tres fases que se van imbricando y retroalimentando a lo largo del proceso.

En la competencia comunicativa intercultural tenemos en cuenta: la curiosidad por conocer otras lenguas y culturas, el respeto ante las creencias de los compañeros de otras culturas, la capacidad para resolver los malentendidos culturales que se han presentado en el aula.

En el aprendizaje cooperativo observamos su participación y su actitud ante un proyecto colectivo.

## **4.7-Actividades.**

### **4.7.1- Conocemos la biblioteca**

Este bloque de actividades se plantea para realizarlo en tres momentos: antes, durante y después de la visita.

#### **Antes de la visita**

##### **4.7.1.1- La palabra biblioteca en varios idiomas**

Vamos a conocer la biblioteca pública.

- ¿Hay bibliotecas públicas en vuestros países? ¿Las visitáis?
- ¿Cómo se dice biblioteca en vuestro idioma? Vamos a intentar aprender a decir la palabra en las lenguas de la clase. Las escribimos en la pizarra y en un folio.
- ¿Qué nombres de lenguas del mundo conocéis? Vamos a ver en el atlas algunas lenguas del mundo y su escritura.

##### **4.7.1.2- Localización en el plano.<sup>10</sup>**

La clase se organiza por parejas.

- Localizad la biblioteca en el plano en papel: Primero tenemos que saber el nombre de la calle donde está. Si no lo sabemos miramos si está entre los lugares de interés que señala el plano, o en la página web de la biblioteca. Buscad en el índice el nombre de la calle o plaza donde está. Localizad la *cuadrícula* de referencia y en ella la calle.
- Practicad diálogos por parejas o pequeños grupos para indicar dónde está la biblioteca.
- Señalad oralmente y por escrito diferentes itinerarios para ir desde el instituto a la biblioteca. (Hay que utilizar los verbos: salir, girar, cruzar, seguir.... en presente)
- Por parejas o pequeños grupos expresad oralmente:
  - -¿Cuál es el camino más corto?
  - -Indica al compañero el itinerario desde la biblioteca a tu casa. (Utiliza el imperativo).
  - -Del grupo de clase ¿Quién vive más cerca de la biblioteca? ¿quién vive más lejos?
- Localizadla en el plano digital.

---

<sup>10</sup> Previamente a esta actividad se han realizado otras de manejo del plano, en las que se ha trabajado cómo localizar un lugar a través de las coordenadas del plano, por el orden alfabético de las calles y plazas.

Descargar 'planooviedo.pdf' (7 MB)

- Indicad a través de gestos, la ubicación de lugares (a la derecha, a la izquierda, allí, seguir todo recto...) Los gestos ¿son los mismos en las diferentes lenguas de la clase?

#### **4.7.1.3 Otras bibliotecas. La biblioteca más cercana a nuestra casa.**

- Buscad información sobre las bibliotecas de la ciudad en los folletos y en esta página web y localizad otras bibliotecas en los diferentes barrios de Oviedo.

<http://www.ayto-oviedo.es/es/areasMunicipales/educacion/bibliotecas/bibliotecas.php>

<http://www4.ayto-oviedo.es/es/laCiudad/callejero/callejero.php>

- ¿Dónde están? Las localizamos en el plano.
- ¿Cuál es la que está más cerca de tu casa?
- ¿Sirve la misma tarjeta de lector para la biblioteca Ramón Pérez de Ayala y otras bibliotecas?

#### 4.7.1.4- Preparamos la visita

a) Buscamos información y concertamos la visita.

- En grupo clase trabajamos oralmente qué hay que hacer para solicitar la visita
  - Proponer una fecha y una hora para la visita y preguntar si es posible.
  - Localizar el correo electrónico y/o el número de teléfono para ponerse en contacto con la biblioteca.

Para saber cuál es el número de teléfono y la dirección de correo se puede consultar la web de la biblioteca <http://www.bibliotecaspublicas.es/oviedo/index.js>

a.1) Recordamos cómo se escribe un correo electrónico:

- Para ello tenemos en cuenta: ¿A quién escribimos? (a una persona amiga, a un organismo público)¿Cómo saludamos: tratamiento formal, informal; Uso de tú/ usted? ¿Qué saludos podemos utilizar? ¿Cómo nos presentamos?, ¿Para qué escribimos?, ¿Cómo nos despedimos?)
- Cómo lo hacemos:
  - -Redactamos el texto: Escribimos el saludo, decimos quiénes somos, qué queremos, la despedida.
  - -Enviamos el correo electrónico a través de una de estas direcciones:  
[bibliast@princast.es](mailto:bibliast@princast.es)  
<http://www.bibliotecaspublicas.es/oviedo/buzon.htm>

b) Qué vamos a hacer en la biblioteca y qué necesitamos:

- Pensar qué queremos conocer (las instalaciones, los horarios, los servicios, los precios)
- Solicitar la tarjeta de lector. ¿Hay más de un tipo (infantil-juvenil, de adultos)? ¿Cuál nos interesa?¿Qué documentación hay que presentar para tener la tarjeta?
- Conocer qué normas hay que cumplir: estar en silencio, sólo se puede llevar una botella de agua para beber, no se puede comer, ...
- Podemos consultar la web <http://www.bibliotecaspublicas.es/oviedo/index.js>

c) En la biblioteca hay que estar en silencio. ¿Por qué? ¿Es igual que en tu país? ¿Qué gesto se utiliza para indicar silencio? ¿Qué sonido? Comentamos en grupo este tema.

Las bibliotecas públicas y el aprendizaje de EL2 (español segunda lengua): una propuesta para la igualdad, la participación y la interculturalidad con alumnado inmigrante.

#### 4.7.1.4.1- Un Cuestionario para la visita.

Se elabora un cuestionario entre todos. Se tienen en cuenta algunas cuestiones que podemos preguntar en la biblioteca: qué horario tiene, cuánto cuesta el préstamo, qué secciones tiene, otras actividades que se realizan en la biblioteca, y otras preguntas sobre los aspectos de los que se quiera información.

#### 4.7.1.4.2- El impreso de solicitud de la tarjeta de lector.

El formulario es un impreso de solicitud de una tarjeta infantil. En la parte superior, se indica 'PRINCIPADO DE ASTURIAS' y 'TARJETA INFANTIL'. Hay un recuadro para marcar si el solicitante es socio de las bibliotecas. El formulario contiene campos para los datos personales del niño (NIF, sexo, nombre, apellidos, dirección completa, c. postal, localidad, provincia, fecha de nacimiento, teléfono fijo, teléfono móvil, correo electrónico) y los datos del padre, madre o tutor (NIF, nombre, teléfono fijo). En la parte inferior, hay un texto de consentimiento informado y tres opciones (A, B, C) para el tratamiento de los datos personales.

Leemos el impreso en voz alta y aclaramos dudas:

- ¿Qué es el NIF? ¿Qué podemos poner en su lugar?
  - ¿Qué palabra de la tarjeta significa lo mismo que: domicilio?
  - ¿Qué palabra falta en c. postal?
  - Completamos el impreso con los datos personales.
- También se puede utilizar la web de la biblioteca para enviar los datos.

#### 4.7.1.4.3-Simulación de diálogos para la visita

- Por turnos, unos alumnos harán el papel de bibliotecarios y los demás de usuarios. Tenemos en cuenta: Saludamos (¿Cómo saludamos en un organismo público?); nos presentamos; qué informaciones queremos pedir: los horarios, los servicios de la biblioteca; ¿Qué decimos si se nos ha olvidado la tarjeta de lector? ¿Qué decimos si no encontramos una sección, un libro,...? Vamos escribiendo el diálogo en la pizarra, proponiendo qué frase escribir. Si hay dudas, se aclaran entre todos con ayuda de la profesora. Se plantean diferentes situaciones y se representan.

#### 4.7.1.5-Conocemos la CDU

En las bibliotecas los documentos están ordenados por la CDU, que es un sistema de clasificación del conocimiento que utiliza un número del 0 al 9 para cada grupo. En el siguiente texto se muestra con qué grupo de conocimiento se corresponde cada número.

- 0 Generalidades. Ciencia y conocimiento. Organización. Información. Documentación. Enciclopedias. Biblioteconomía. Instituciones. Documentos y publicaciones
- 1 Filosofía. Psicología
- 2 Religión. Teología
- 3 Ciencias sociales. Estadística. Política. Economía. Comercio. Derecho. Gobierno. Asuntos militares. Bienestar social. Seguros. Educación. Folclore
- 4 Filología
- 5 Matemáticas. Ciencias Naturales
- 6 Ciencias aplicadas. Medicina. Tecnología
- 7 Bellas artes. Juegos. Espectáculos. Deportes
- 8 Lenguaje. Lingüística. Literatura
- 9 Geografía. Biografías. Historia

a) Relaciona con qué número de la CDU se corresponden los documentos de la biblioteca que traten de:

Árboles....., el cuerpo humano, ....., España, China, Marruecos, Ucrania,....

Lenguas del mundo.....ajedrez.....balonmano.....cuentos.....

b) Además de la CDU, los libros tienen una etiqueta con letras y números que se llama signatura, que nos indica donde se encuentran colocados.

Los libros se separan en dos colecciones: la de consulta, que sólo se puede utilizar en la sala, y la de préstamo, que se puede llevar a casa teniendo la tarjeta de lector.

Para facilitar la búsqueda, en la sección infantil y juvenil, las *obras literarias* se clasifican por edades y a cada edad le corresponde un color en el tejuelo:

Color del tejuelo	Edad
Verde	hasta 4
Rojo	hasta 6
Amarillo	hasta 8
Azul	hasta 11
Blanco	más de 11

¿Qué color tiene el tejuelo de un libro de literatura para niñas de 11 años? ¿y de 13 años?

### **Durante la visita:**

#### **4.7.1.6- Realizamos la visita**

a) Se hace el recorrido a pie por las calles desde el IES hasta la biblioteca con ayuda del plano de la ciudad.

En la biblioteca nos presentamos a las personas responsables de la biblioteca: (decimos el nombre, el país de origen). Se plantean las preguntas elaboradas en clase y otras que surgen espontáneamente. A continuación se hace una visita guiada por las secciones de la biblioteca acompañados por la persona bibliotecaria: Se leen los carteles indicadores sobre la ubicación de las diferentes secciones para saber dónde hay que acudir para encontrar los diferentes tipos de documentos. Nos detenemos más tiempo en la sección infantil y juvenil. Se entrega el impreso de solicitud de la tarjeta de lector y la documentación que se requiere para obtenerla.

b) A la búsqueda de documentos

Nos organizamos en dos grupos. Tenéis que encontrar los estantes donde están estos temas.

<b>GRUPO A</b>	Estante	Signatura
El cuerpo humano		
Los alimentos		
Enciclopedia de animales		

<b>GRUPO B</b>	Estante	Signatura
Países del mundo		
Diccionario de español		
Los transportes		

### **Después de la visita**

#### **4.7.1.7- ¿Qué hemos visto y aprendido?**

- Ponemos en común, oralmente, en grupo clase la opinión sobre la visita: qué es lo que más nos ha gustado y lo que menos. ¿En qué horario podemos ir? ¿Cuánto cuestan las actividades que se realizan en la Biblioteca? ¿Cuántos documentos se pueden sacar en préstamo? ¿Qué hay que hacer para poder utilizar los ordenadores? ¿Qué actividades se pueden hacer? ¿Cómo es la Biblioteca? ¿Es como la imaginábais?

#### 4.7.1.8- Información sobre la biblioteca pública Ramón Pérez de Ayala.

En pequeños grupos vamos a buscar información.

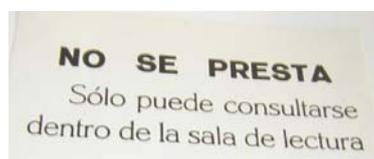
- Grupo A: ¿Quién es Ramón Pérez de Ayala? ¿Dónde nació? ¿Dónde vivió? ¿Qué hizo? ¿Qué es una biografía?

Podéis buscar información en el folleto de la biblioteca o en esta dirección web:

<http://www.epdlp.com/escriptor.php?id=2133>

- Grupo B: ¿Qué horario hay de préstamo? ¿Cuál es el horario de la sección infantil? ¿Hay información específica para personas inmigrantes? ¿De qué se informa?

¿Qué quiere decir el cartel "no se presta"?



a) que no podemos llevar el libro a casa, sólo se puede leer en la biblioteca

b) que no se puede leer.

Podéis buscar información en el folleto de la biblioteca o en esta dirección web:

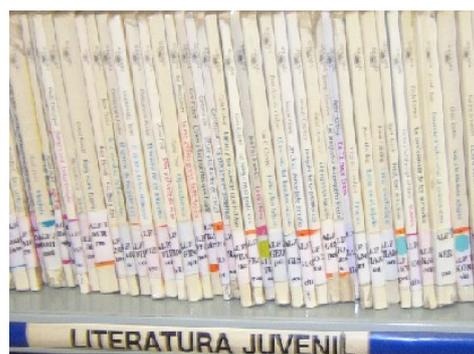
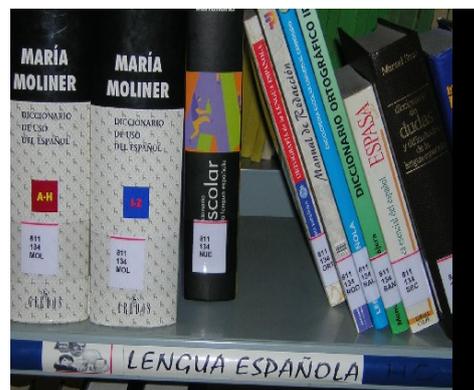
<http://www.bibliotecaspublicas.es/oviedo/index.jsp>

Finalmente hacemos una puesta en común con la información de cada grupo.

Las bibliotecas públicas y el aprendizaje de EL2 (español segunda lengua): una propuesta para la igualdad, la participación y la interculturalidad con alumnado inmigrante.

#### 4.7.1.9-Libros de la biblioteca y asignaturas del instituto.

a) Relacionar las imágenes de libros y palabras de la clasificación de documentos de la biblioteca con asignaturas del instituto.



Completa la tabla

Asignaturas	Título de la imagen

b) Escribe el nombre de la imagen con la que relacionas:

- Un libro con mapas de tu país.....
- Un libro de lectura que te guste.....
- Un libro que explique cómo se juega al ajedrez,....
- Un libro en el que puedas buscar lo que quiere decir una palabra que no entiendes.....

#### 4.7.1.10- Palabras y definiciones.

a) Las siguientes palabras se relacionan con las definiciones de la tabla: tarjeta de lector, préstamo, periódico, revista. Escribe cada una donde corresponda.

	Tarjeta con la que se pueden llevar libros, cds, etc. a casa
	Publicación que se hace todos los días e informa de la actualidad
	Llevar documentos de la biblioteca a casa unos días
	Publicación semanal, quincenal, mensual...

b) Busca en este texto las palabras anteriores u otras que se relacionen con ellas. Subráyalas.

El País, el Mundo, el ABC,... son diarios españoles que se pueden leer en toda España. Platero es una revista de literatura infantil y juvenil que se puede sacar en préstamo de las bibliotecas públicas de Asturias. Las revistas, los libros, los vídeos, etc., se pueden sacar de la biblioteca si tenemos la tarjeta de lector.

#### 4.7.1.11- ¿Quién lo escribió? ¿Cuál es el título? <sup>11</sup>

Observamos las imágenes de las portadas de dos libros y el índice de otro.

Imagen A



Imagen B

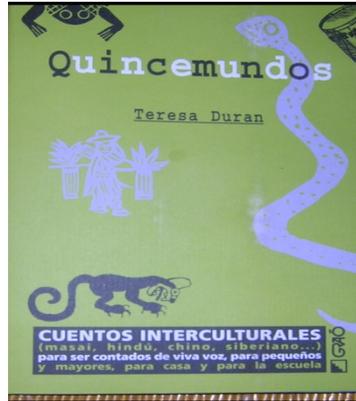


Imagen C



a) Busca las siguientes informaciones:

¿Quién es la autora/autor?

¿Cuál es el título de estos libros?

¿De qué crees que tratan estos libros?

b) En la imagen C tenemos el índice de un libro <sup>12</sup>. ¿Qué podemos saber del libro: el título, el autor, de qué trata?

c) ¿Cuáles de estos libros son de ficción y cuáles de conocimientos?

<sup>11</sup> Esta actividad y la de ¿Qué consultas para saber si la biblioteca tiene...? Toman como referencia T. Mañá "Formación de usuarios en la biblioteca" en Osoro, K. *La biblioteca escolar. Un derecho irrenunciable*.

<sup>12</sup> Es el índice del atlas de Peters, A. 1991, *Atlas del mundo*. Ed. Vicens Vives.

#### **4.7.1.12.1-El catálogo electrónico I.**

Vamos a buscar diferentes documentos en el catálogo digital. Antes vamos a practicar clasificaciones de palabras.

a) Escribe la palabra o palabras que agrupa estas otras:

- Balonmano, baloncesto, tenis, fútbol,.....
- Manzana, pera, melocotón, uva.....
- Leche, queso, yogur,.....
- Cabeza, ojos, brazos, manos, pies,.....
- País, continente, montaña, río, cabo, golfo, isla.....
- Tren, avión, coche, autobús, bicicleta,.....

d) Repartimos por grupos las diferentes materias. Buscamos los documentos que hay en la biblioteca sobre estas materias. Escribimos dos títulos de los documentos encontrados para cada caso.

#### 4.7.1.12.2-El catálogo electrónico II.

Consultamos el catálogo electrónico de la biblioteca.

a) ¿Hay los siguientes libros?:

- Un diccionario bilingüe en español y en mi lengua materna (las diferentes lenguas de la clase)
- Alguno de los libros que me gustaría leer.

b) ¿Qué consultas para saber si la biblioteca tiene:

Documento	Palabra por la que lo buscas	Catálogo de autoras/es	Catálogo de títulos	Catálogo de materias
Un vídeo sobre España				vídeo
Un cuento de los hermanos Grimm				
Un libro de Geografía				
Un diccionario bilingüe español y en tu idioma				
El libro <i>El bosque de cuentos. Árboles mágicos de todo el mundo.</i>				
El CD <i>El español es fácil.</i>				

#### 4.7.1.13 La prensa en la biblioteca

a) ¿Qué periódicos conocéis de vuestro país? ¿Qué periódicos españoles conocéis? ¿Qué noticias os interesan? Traer prensa, revistas, a clase y buscar noticias que os interesen.



b) En parejas, observad las imágenes. Escribid el nombre del periódico o revista donde corresponda. ¿Recuerdas el nombre de otros periódicos que no están en la imagen? Puedes consultar la siguiente página web. : <http://www.prensaescrita.com/espana.php>

	nacionales	locales	Ciudad donde se hace
revista			
periódico			

a) Escribe en grupos las palabras que estén relacionadas:

Prensa, periódico, libro, revista, librería, diario, biblioteca, librera, bibliotecario

b) Escribe todas las palabras que se te ocurran relacionadas con:

Libro	Biblioteca

#### 4.7.1.14- Tipos de viviendas en el mundo.

a) De modo oral, ponemos en común en el grupo clase las palabras que podemos decir si pensamos:

\_En la palabra casa / vivienda.

\_Se presentan imágenes de viviendas de diferentes lugares. ¿De dónde creéis que son cada una de estas viviendas? ¿Por qué? ¿Cómo son? Nos fijamos en: si es un edificio de pisos o una casa; ¿Tiene tejado o terraza? ¿Cómo es el tejado? ¿Tiene muchas ventanas o pocas? ¿Son grandes o pequeñas? ¿Tiene patio? ¿Tiene jardín? ¿Por qué son así esas casas? ¿De qué materiales están construidas?

b) Busca información sobre los tipos de viviendas en algunos lugares del mundo.

b.1) Búsqueda en el catálogo: ¿Por qué palabras podemos buscar los documentos que hay en la biblioteca sobre este tema? ¿En qué formatos podemos encontrar los documentos?

Se organiza la clase en grupos. Se reparten diferentes apartados. Cada grupo busca una parte de la siguiente información.

b.2) Buscar información de algunas características de las viviendas en diferentes lugares del mundo: con qué materiales están construidas, cómo son en el exterior y en el interior. Localizar en un mapa los continentes/países de los tipos de casas que encontramos. ¿Qué clima hay en esos países? Buscar información de las características de las casas según los climas.

En esta dirección web puedes ver un mapamundi de los climas

<http://www.terra.es/personal/jesusconde/Koppen/interactivo/interactivo.htm>

- Completar la tabla siguiente

Localización ( País o continente)	Tipos de casas. Características	Clima
	*Tipo de construcción Nombre Tejado ventanas Materiales	
	*Tipo de construcción Nombre Tejado Ventanas Materiales	

- Trabajamos con el siguiente texto en grupo clase.

### **Viviendas, materiales y climas**

En España, en Europa, en el mundo, hay casas de cada zona. En Europa, las casas de piedra con tejado de tejas empiezan a sustituir a las de madera y tierra cubiertas con ramajes en los siglos XVI y XVII.

Madera, tierra, arcilla, piedra y ladrillo son materiales de construcción muy conocidos en Europa; pero hay otros que sirven para aislar de malas situaciones climatológicas: el bambú, que crece en climas cálidos y húmedos, en Extremo Oriente se usa como armazón de las casas de madera y adobe porque por su flexibilidad resiste mejor las sacudidas de los terremotos; o las telas, tejidas por las mujeres, dan protección a las personas que habitan en el desierto y les cobijan de las temperaturas extremas; o el hielo, que a los habitantes de zonas árticas les sirve para construir iglús y protegerse de las bajas temperaturas.

Adaptado de Braudel, F. (1984) *Civilización material, economía y capitalismo*. Alianza editorial. Madrid

-¿Cuál es el título del texto?

-A partir del título ¿Sabemos de qué tema trata el texto? ¿Cuál es el tema?

-Leemos el texto. Señalamos la frase que resume el tema.

- Los tipos de materiales de construcción de las viviendas.
- Las viviendas en diferentes lugares del mundo
- Los tipos de viviendas y los materiales para construirlas en diferentes lugares del mundo y en diferentes climas.
- Las viviendas y los climas en el mundo.

-Señalamos los párrafos del texto.

-Subrayamos las palabras clave de cada párrafo.

-¿Qué dice el primer párrafo?

- En España, en Europa, en el mundo, hay diferentes tipos de casas.
- En España, en Europa, hay casas de madera y tierra.
- En los siglos XVII y XVIII se empiezan a construir casas de piedra y con tejado de tejas,

-¿Qué dice el segundo párrafo?

- En Europa se construye con madera, tierra, arcilla, piedra y ladrillo.
- En Extremo Oriente hay casas de bambú. Esta planta crece en climas cálidos y húmedos.
- En el desierto las casas se construyen de madera.
- En las zonas árticas hay clima cálido.
- En el desierto hay casas de tela que protegen de temperaturas extremas.
- En las zonas árticas hay casas de hielo, que protegen de climas muy fríos.

-Comentamos en grupo clase qué palabras del texto nos parecen clave. Las anotamos.

-Explicamos a los demás:

- Qué materiales se utilizan para la construcción de casas en el Ártico, en Europa, en Extremo Oriente, en el desierto.
- ¿Por qué se utilizan esos materiales?

c) Hablar de actividades cotidianas: Actividades con los vecinos:

- Cómo les saludo

- Comparto con ellos:

un plato de comida que me gusta mucho,

la lavadora, ...

¿Cómo se hace en tu país? ¿Cómo se hace en España?

d) Al entrar en casa ¿Nos quitamos los zapatos? ¿Cómo se hace en tu país? ¿Cómo se hace en España? Ponemos en común la información.

#### **4.7.1.15- Sugerencias de nuevos documentos para la biblioteca.**

Vamos a enviar un correo electrónico a la biblioteca para decir qué otros libros, CDs., nos gustaría encontrar cuando vamos a leer allí.

- En pequeños grupos, buscamos títulos de libros u otros documentos que nos gustaría encontrar en la biblioteca (escritos en otras lenguas distintas al español o en español). Los escribimos en nuestras lenguas y en español.
- Recordamos cómo se escribe un correo electrónico ( actividad 3.7.1.3)
- Enviamos el correo electrónico a través de estas direcciones:

[bibliast@princast.es](mailto:bibliast@princast.es)

<http://www.bibliotecaspublicas.es/oviedo/buzon.htm>.

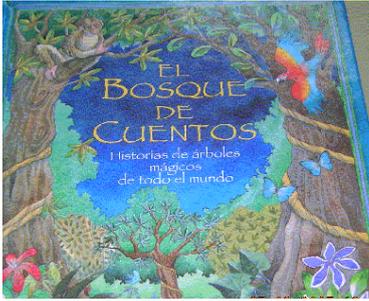
#### **4.7.1.16- Un eslogan**

- Miramos algunos ejemplos en revistas, Internet
- Hacemos un eslogan que invite a leer.
  - En parejas, pensamos varias ideas sobre para qué leemos (para divertirnos, para aprender) Las escribimos.
  - Pensamos cómo podemos invitar a otras personas a leer, ( usamos el imperativo o el infinitivo)
  - Ponemos todas las frases en común con el grupo clase y elegimos las que más nos gusten
  - Las escribimos en los diferentes idiomas que hay en la clase.
  - Las ponemos en un cartel.

## 4.7.2- Lecturas interculturales

### Actividades

#### 4.7.2.1-Leemos *El granado* (cuento marroquí) y *el ciprés* ( cuento chino) de *El bosque de cuentos. Historias de árboles mágicos de todo el mundo.*



- Leemos los cuentos en voz alta en clase. Nos turnamos para leer. Preguntamos dudas al alumnado que pertenece a la cultura del cuento. Nos fijamos en las ilustraciones del libro para comprender mejor cómo se representan los personajes, cómo son

determinados paisajes, etc.

- Se agrupa la clase por parejas o en grupos de tres, repartimos los apartados a trabajar cada equipo y completamos la siguiente ficha.( Ver anexo1)
- Finalmente ponemos en común la información completa.

#### 4.7.2.2-Imágenes<sup>13</sup> y textos.

- Se distribuye la clase en grupos o parejas.
- Los grupos A, B, C, D tienen un texto cada uno que tienen que leer al resto de la clase por turno.
- Los grupos E, F, G, H tienen una imagen cada uno y tienen que identificar con qué texto se corresponde
- Comentar entre todos por qué creemos que cada texto se corresponde con esa imagen (en qué nos fijamos de la imagen, del texto,...)
- Comprobar en el libro si la relación entre imágenes y texto que hizo el grupo es correcta.

<sup>13</sup> Imágenes del libro citado *Un bosque de cuentos. Árboles mágicos de todo el mundo.*

## TEXTO 1

Hace muchos años, en un pequeño pueblo a la orilla del Yangtsé, vivía un comerciante llamado Li Jian.(...) Li vivía en una pequeña casa al lado de la carretera. (...) Fuera de la casa, junto a la carretera, crecía un gran ciprés que según Li había sido plantado por su bisabuelo. Era un árbol alto y esbelto, cuyas ramas más gruesas se proyectaban hacia el cielo (...)

Un día después de cenar arroz cocido, fideos y pescado, Li salió a tomar el fresco al patio. Se enfadó muchísimo al ver a un pobre y andrajoso vendedor ambulante que dormitaba bajo el árbol. ¿Cómo se había atrevido a entrar en su propiedad?, se dijo a sí mismo.

-¿quiere decirme por qué otras personas han de disfrutar de la sombra de mi árbol?- Dijo gritando y acercándose a grandes zancadas al vendedor.

Lo zarandó bruscamente y le ordenó que se fuera. El pobre vendedor, aturdido porque le habían despertado tan de sopetón de su sueño, quería saber qué había hecho para merecer aquel trato.

¡Está durmiendo a la sombra de mi árbol!-Le regañó Li muy enojado.

-Perdone, señor-dijo el vendedor humildemente-Creía que los árboles eran de todo el mundo...y, además, este se encuentra en propiedad pública.

Texto adaptado de *El Ciprés. Cuento chino. En El bosque de cuentos. Intermón Oxfam. Págs. 7, 8*

## TEXTO 2

En tiempos de Maricastaña, había una tribu que vivía en Asni, un pueblo en pleno desierto de Marruecos.(...)

Durante el día, el sol abrasaba las casas de barro y paja.(...)

En Asni vivía un chiquillo llamado Aamir, que vivía con sus padres y su abuela.(..)

De noche, a Aamir le gustaba dormir cerca de su abuela, que le obsequiaba con historias de sultanes,princesas, *djinns* y *afreets*, los espíritus del inframundo.(...)

Un día, mientras Aamir jugaba en casa, oyó un llanto que venía de fuera. Miró por la ventana y vió a la amiga de su madre llorando entre los brazos de otras mujeres del pueblo que intentaban consolarla.

- ¡Mi hijo, mi hijo Salim se ha perdido!-no paraba de decir desesperadamente.-Estaba en el oasis y ha desaparecido sin más- gritaba.

(...) Al cabo de unos días, pasó un incidente parecido cerca del oasis y desapareció otro niño.después desapareció otro y otro y otro más.(...)Habían desaparecido onc en total. Algunos vecinos creían que todo aquello era cosa de un *djinn*. La abuela de Aamir lo sabía todo sobre *djinns* y los problemas que podían causar. Todas las noches Aamir le pedía que le contara más cosas sobre aquellos seres.

- Resulta muy difícil tratar con los *djinns*- decía la abuela.-Pueden adquirir la forma que quieran- de mujer o de animal- , pero tienen un punto débil. No son muy listos. Viven en palacios repletos de oro y plata, y son fáciles de halagar porque se pirran porque los mimen y cuiden. A veces, se enamoran de humanos.

(...) Una mañana, antes de que saliera e sol, tan sólo con una bolsa llena de comida seca y una bota hecha de piel de cabra, Aamir salió de casa y se dirigió al oasis. Como no esperaba encontrar a nadie a aquella hora, se sorprendió al ver a una extraña mujer vestida de negro. Temblando como una hoja, se le acercó , haciendo ver que llenaba la bota de agua.Cuando se atrvió a mirar hacia arriba, un estremecimiento de miedo le recorrió el cuerpo, porque lo que vió era un rostro humano con dos brasas en los ojos. ¡Una *djinnia*!.

Texto adaptado de *El granado. Cuento marroquí. En El bosque de cuentos. Intermón Oxfam. Págs. 56,57.*

### TEXTO 3

Siguió a la *djinnna* adentro, esperando encontrar paredes de oro y plata. Su abuela le había dicho que los *djinns* vivían en palacios, pero esta casa era más pobre que la suya. La *djinnia* cerró la puerta tras de sí y le condujo a otra habitación, mayor y más oscura que la que acababan de abandonar. Sobre el suelo de barro había algunos colchones, una pila de granadas y una ordenada hilera de jaulas, con un montón de amodorrados loros dentro. Aamir contó once en total. Miró con espantosa fascinación cómo la *djinnia* abría las jaulas y con una vara que se sacó de entre los pliegues del vestido convertía a los once loros en niños. Y allí estaban, eran ellos, Salim, Maaja, Najim, Zara...y, oh, también su mejor amigo Jamal. Aamir quería llamarle por su nombre y darle un abrazo, pero supo contenerse.

Texto adaptado de *El granado. Cuento marroquí. En El bosque de cuentos. Intermón Oxfam. Pág. 58*

### TEXTO 4

(...) Li anduvo lentamente hacia su casa sin saber qué hacer. Por fin se le ocurrió una idea, volvería a comprar su sombra.

\_ No es posible-le dijo el vendedor ambulante.

- ¿Y por qué no? preguntó Li nervioso.

- Pues porque el precio ha subido y me parece que no lo podrá pagar- dijo el vendedor.

\_ Le doy cincuenta monedas de oro- le ofreció Li, y las gotas de sudor le resbalaban por la frente.

- Doscientas,- le dijo el vendedor con decisión, y sus amigos asintieron con un movimiento de cabeza.

\_ ¡ A eso se llama robo!- vociferó Li sacando la bolsa que llevaba escondida en el pecho para poder librarse de una vez por todas del vendedor ambulante.

Texto adaptado de *El Ciprés. Cuento chino. En El bosque de cuentos. Intermón Oxfam. Pág. 11*

Imagen A



Las bibliotecas públicas y el aprendizaje de EL2 (español segunda lengua): una propuesta para la igualdad, la participación y la interculturalidad con alumnado inmigrante.

Imagen B



Imagen C

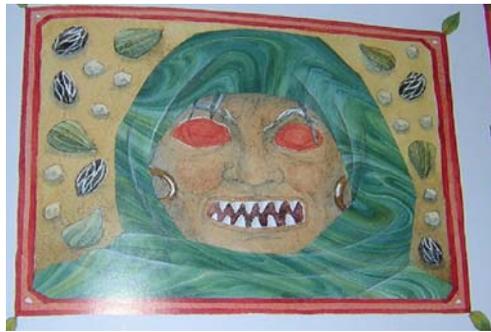
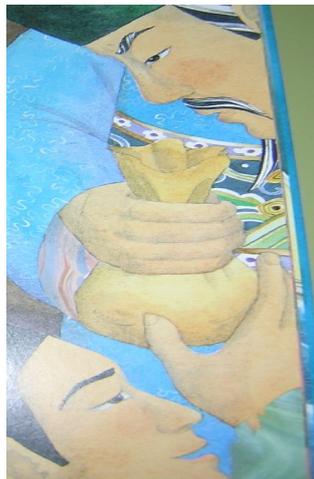


Imagen D



#### 4.7.2.3- ¿Quién es?

- Leemos los textos 1 y 2.
- Seleccionamos personajes de las historias leídas. Realizamos la lectura de los textos en voz alta, por turnos. Nos fijamos en sus características: ¿Cómo son físicamente? ¿Cómo es su carácter? ¿Qué les gusta? ¿Qué hacen?
- Un alumno elige un personaje sin decir cuál ha elegido y los demás le hacen preguntas para saber de quién se trata. ¿Quiénes son estos personajes?: Djinna, afreets ¿Qué hacen? ¿Cómo se llaman en otras culturas que no sea la marroquí? ¿Cómo se llaman en español?
- ¿Qué significa “en tiempos de Maricastaña”? ¿Cómo se dice en otras lenguas?
- Lee estas palabras: Oasis, Yangtsé, pagoda, casa de barro,....
  - ¿Qué otras palabras se te ocurren al leer las palabras anteriores?
  - ¿Con qué posibles países se relacionan?
  - ¿Con qué lenguas relacionas esas palabras, esos paisajes?
  - ¿Con qué país se pueden relacionar en el texto? Localizamos en un atlas estos paisajes, y el río.
- ¿En qué otras palabras piensas si escuchas la palabra “cena”? ¿Tú cenas alimentos parecidos a los de Li? ¿Cuál es tu cena habitual? ¿Cenas ahora lo mismo que en tu país? ¿Qué se suele cenar en España? ¿A qué hora se cena en tu país? ¿Y en España? ¿En qué lugar de la casa se cena? ¿En qué se parecen y se diferencian las cenas de las diferentes personas de la clase? ¿Y en qué se parecen o diferencian de las cenas en España? ¿Cuál es la cena de los estudiantes de la clase que más te gusta?

### Texto 1

Hace muchos años, en un pequeño pueblo a la orilla del Yangtsé, vivía un comerciante llamado Li Jian. Se ganaba la vida con una tienda de especias y su carácter era tan fuerte como las mercancías que allí vendía (...)

Li vivía en una pequeña casa al lado de la carretera. La casita tenía tejado de pagoda, un patio estrecho en la entrada y un pequeño huerto detrás. Fuera de la casa, junto a la carretera, crecía un gran ciprés que según Li había sido plantado por su bisabuelo. Era un árbol alto y esbelto.

Un día después de cenar arroz cocido, fideos y pescado, Li salió a tomar el fresco al patio. Se enfadó muchísimo al ver a un pobre y andrajoso vendedor ambulante que dormitaba bajo el árbol. ¿Cómo se había atrevido a entrar en su propiedad?, se dijo a sí mismo.

-¿ quiere decirme por qué otras personas han de disfrutar de la sombra de mi árbol?- Dijo gritando y acercándose a grandes zancadas al vendedor.

Lo zarandó bruscamente y le ordenó que se fuera. El pobre vendedor, aturdido porque le habían despertado tan de sopetón de su sueño, quería saber qué había hecho para merecer aquel trato.

-¿Está durmiendo a la sombra de mi árbol!-Le regañó Li muy enojado.

-Perdone, señor-dijo el vendedor humildemente-Creía que los árboles eran de todo el mundo...y, además, este se encuentra en propiedad pública.

Texto adaptado de *El Ciprés. Cuento chino. En El bosque de cuentos. Intermón Oxfam. Págs. 7, 8.*

### Texto 2

En tiempos de Maricastaña, había una tribu que vivía en Asni, un pueblo en pleno desierto de Marruecos. En todo lo que alcanzaba la vista no había nada sino vacío: un yermo de arena y rocas (...)

Durante el día, el sol abrasaba las casas de barro y paja. El agua escaseaba y el oasis más cercano estaba a media hora de camino(...)

En Asni vivía un chiquillo llamado Aamir, que vivía con sus padres y su abuela. Como en el pueblo no había escuela y Aamir era demasiado joven para aprender un oficio, se pasaba el día correteando, jugando con los amigos(...)

De noche, a Aamir le gustaba dormir cerca de su abuela, que le obsequiaba con historias de sultanes, princesas, *djinns* y *afreets*(...)

Texto adaptado de *El Granada. Cuento marroquí. En El bosque de cuentos. Intermón Oxfam. Págs. 55, 63.*

#### **4.7.2.4-Mezclando historias**

Después de leer los cuentos del ciprés y del granado, por parejas, creamos una historia nueva en la que estén personajes, lugares, y otros elementos de los dos cuentos. Para escribir la historia nos planteamos, entre otras, estas preguntas:

- Los personajes: quiénes intervienen, cómo se relacionan entre ellos, qué les ocurre.
- El escenario: ¿Dónde sucede la historia (en qué sociedad, ¿En un lugar geográfico concreto?¿Sucede en más de un lugar?,...)
- El tema: ¿Qué cuenta la historia?
- Cómo lo contamos: ¿Quién cuenta la historia: uno de los protagonistas, vosotros, otros personajes? ¿Hay diálogos?
- Escribimos por parejas la historia, poniéndonos de acuerdo en las diferentes cuestiones.
- ¿Qué título ponemos?

#### 4.7.2.5-El granado y el ciprés. Buscamos información.

- Se distribuye la clase en dos grupos.
- Cada grupo busca información sobre cada uno de estos dos árboles. Después, entre los dos grupos, se hace un cartel que recoja las informaciones.
- **El granado**
  - ¿Cómo es?
  - ¿En qué lugares del mundo se cultiva el granado?
  - ¿Quiénes trajeron el granado a Europa? ¿Qué ciudad española tiene el nombre relacionado con la fruta de este árbol? ¿Por qué se llama así?
- **El ciprés**
  - ¿Cómo es?
  - ¿En qué lugares del mundo se puede encontrar?
  - ¿Para qué se utiliza?
  - Podéis buscar información sobre el granado en  
[http://es.wikipedia.org/wiki/Punica\\_granatum](http://es.wikipedia.org/wiki/Punica_granatum)
  - Sobre el ciprés:  
[http://es.wikipedia.org/wiki/Cupressus\\_sempervirens](http://es.wikipedia.org/wiki/Cupressus_sempervirens)
  - ¿Con cuál de los dos árboles se relaciona este texto?

“(…) es un árbol que crece hasta una altura de siete metros. Tiene un follaje brillante (..) Los frutos tienen una piel dura y el interior tiene granos muy sabrosos. El tronco está cubierto de una corteza de color rojizo. (...)”

*Texto adaptado de El bosque de cuentos. Intermón Oxfam. Págs. 56*

¿Hay libros u otros documentos en la biblioteca sobre estos árboles? Los buscamos en el catálogo digital. ¿Qué palabras podemos escribir para buscarlos?

#### 4.7.2.6- Árboles y migraciones.

- Leemos la canción de Alberto Cortez, que es un cantautor argentino que tiene abuelos gallegos.
- ¿De qué habla la canción?
  - ¿De dónde es el abuelo?
  - ¿A dónde viajó?
  - ¿Cómo se sentía el abuelo?
  - ¿Qué hizo?
  - ¿De qué le habla el abuelo al nieto?
  - Y vosotros ¿Tenéis algún objeto, planta, u otro recuerdo de vuestro país en España? ¿Cuál? ¿Por qué os gusta?

#### El abuelo

Letra y música: Alberto Cortéz

I	II	III
<p>El abuelo un día cuando era muy joven allá en su Galicia, miró el horizonte y pensó que otra senda tal vez existía. Y al viento del norte que era un viejo amigo, le habló de su prisa, le mostró sus manos que mansas y fuertes, estaban vacías, y el viento le dijo: "Construye tu vida detrás de los mares, allende Galicia".</p>	<p>El abuelo un día subió a la carreta de subir la vida. Empuñó el arado, abonó la tierra y el tiempo corría. Y luchó sereno por plantar el árbol que tanto quería. Y el abuelo un día lloró bajo el árbol que al fin florecía, lloró de alegría cuando vio sus manos, que un poco más viejas no estaban vacías.</p>	<p>El abuelo un día, cuando era muy viejo, allende Galicia. Me tomó la mano y yo me di cuenta que ya se moría. Y entonces me dijo, con muy pocas fuerzas y con menos prisa, "prométeme, hijo, que a la vieja aldea irás algún día, y al viento del norte dirás que su amigo, a una nueva tierra le entregó la vida".</p>
<p>Y el abuelo un día en un viejo barco se marchó de España. El abuelo un día, como tantos otros, con tanta esperanza. La imagen querida de su vieja aldea y de sus montañas se llevó grabada muy dentro del alma, cuando el viejo barco lo alejó de España.</p>	<p>Y el abuelo entonces, cuando yo era niño, me hablaba de España, del viento del norte, de la vieja aldea y de sus montañas. Le gustaba tanto recordar las cosas que llevo grabadas muy dentro del alma, que a veces callado, sin decir palabra, me hablaba de España</p>	<p>Y el abuelo un día se quedó dormido sin volver a España. El abuelo un día, como tantos otros, con tanta esperanza. Y al tiempo al abuelo lo vi en las aldeas, lo vi en las montañas, en cada mañana y en cada leyenda, por todas las sendas que anduve de España.</p>

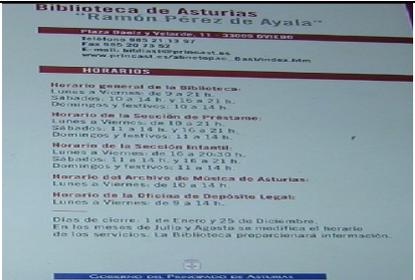
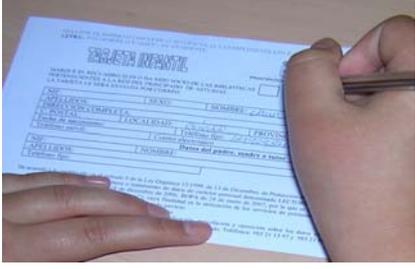
Fuente: <http://www.galespa.com.ar/abuelo.htm>  
[http://ca.geocities.com/el\\_rincon\\_de\\_nora/Canciones/alberto\\_cortez\\_el\\_abuelo.htm](http://ca.geocities.com/el_rincon_de_nora/Canciones/alberto_cortez_el_abuelo.htm) ( en esta web se puede escuchar la canción)

### 4.7.3- Actividades de alfabetización

#### 4.7.3.1-Palabras e imágenes

Relaciona estas palabras con las imágenes:

HORARIO, LIBROS, HOJA DE INSCRIPCIÓN.

#### 4.7.3.2-Reconocemos letras

- Un alumno lee en voz alta las palabras que hay escritas. Se señala oralmente cuál es la letra “B”, “b”: es la primera letra de la palabra, está entre la i y la r,...; se hace lo mismo con la “l”.
- ¿Qué significa “rodea”?

a) Rodea la letra B en las siguientes palabras

BIBLIOTECA, LIBROS, BIBLIOTECARIA,

b) Rodea las letras l o b en estas palabras.

Biblioteca, préstamo, palabra, libro, bibliotecaria

Librería, vídeo, diccionario, abierto, cerrado

#### 4.7.3.3-Juego del ahorcado.

En grupo-clase, un alumno escribe en la pizarra tantas rayas como letras tiene la palabra que ha elegido. Los demás alumnos, por turno, dicen letras para ir adivinando de qué palabra se trata. Por cada letra que se falla se va dibujando una horca con un muñeco.

#### 4.7.3.4-Escribimos de diferentes formas

- Fíjate en las siguientes palabras. Busca las letras (en mayúsculas) de estas palabras en folletos, revistas, periódicos, y recórtalas. Compón las palabras.
- Escribe con letras minúsculas cada palabra.

➤ Escribe estas palabras con letras minúsculas

BIBLIOTECA                      LIBROS                      BIBLIOTECARIA  
.....

#### 4.7.3.5-Completar palabras

Completa esta palabra.

BIBLIOTE.....,      BIBLIO.....CA,      BI.....TECA  
.....BLIOTECA      BIBLIOTE.....      B..BL.....T...C...

#### 4.7.3.5-Buscamos las palabras que están bien escritas.

- Por parejas, leed una palabra cada uno de la siguiente lista.
- Volved a leerlas y rodead la palabra que está bien escrita
- Explicad por qué las demás palabras no están bien escritas (le falta la letra, etc.)

Bibliteca    biblioteca    bibloteca    bibliottca  
Bblioteca    bibiotecaca    biblioteca    biblioteca  
Bibliteca    bibliotca    biblioteca    bibliteca

#### 4.7.3.6- Escribimos frases y reconocemos palabras.

a) Se organiza la clase por parejas. Por turnos, cada alumno lee en voz alta cada una de las frases para que el compañero la escriba. Fíjate bien en cómo comienza cada frase.

- La biblioteca está abierta todos los días de la semana.
- El horario de la biblioteca cambia en verano.
- Los sábados hay actividades infantiles en la biblioteca.
- La biblioteca está cerrada el día 1 de enero.
- Se pueden sacar varios libros en préstamo.

➤ b) Subraya estas palabras en las frases anteriores.

Préstamo biblioteca usuario horario libro  
actividad abierta cerrada semana sábados

#### 4.7.3.7-Tarjeta de lector I. ¿Cuál puedo sacar?

Lee esta información:

TIPOS DE TARJETA DE LECTOR:

- **ADULTOS** (a partir de 14 años):
    - presentar el DNI u otro documento oficial (original, no fotocopia).
    - rellenar el impreso de solicitud.
  - **NIÑOS Y JÓVENES** (hasta los 16 años):
    - presentar el DNI u otro documento oficial del padre, madre o tutor (original, no fotocopia).
    - rellenar el impreso de solicitud.
- ¿Qué tarjeta puedes sacar tú?.....
  - ¿Qué documentación necesitas?.....
  - Busca esta información en esta dirección

<http://www.bibliotecaspublicas.es/oviedo/informacion.htm>

Las bibliotecas públicas y el aprendizaje de EL2 (español segunda lengua): una propuesta para la igualdad, la participación y la interculturalidad con alumnado inmigrante.

#### 4.7.3.8-Tarjeta de lector II. Completamos el impreso de solicitud con nuestros datos personales.

- Leemos en voz alta el impreso.

Aclaremos dudas sobre las palabras que no se comprenden.

- ¿Qué es el NIF? ¿Qué podemos poner en su lugar?
- ¿Qué palabra de la tarjeta significa lo mismo que domicilio?
- ¿Qué palabra falta en C. postal?
- Completamos el impreso con los datos personales.

Completamos el impreso con los datos personales.

El formulario es un documento de solicitud para una 'TARJETA INFANTIL' de las bibliotecas del Principado de Asturias. Incluye un recuadro para marcar si el solicitante es socio de las bibliotecas. El formulario contiene campos para: NIF, SEXO, NOMBRE, APELLIDOS, DIRECCIÓN COMPLETA, C. POSTAL, LOCALIDAD, PROVINCIA, Fecha de nacimiento, Teléfono fijo, Teléfono móvil, Correo electrónico, y una sección para 'Datos del padre, madre o tutor' con campos para NIF, NOMBRE y Teléfono fijo. En la parte inferior, hay un texto legal que menciona la Ley Orgánica 15/1999 de Protección de Datos de Carácter Personal y la Resolución de 18 de diciembre de 2006 de la BOPA de 24 de enero de 2007. Se indica que el fichero de tratamiento es el de 'Lectores' y se proporciona información de contacto de la Coordinación Bibliotecaria en Oviedo.

#### 4.7.3.9-Lectura de palabras con diferentes tipos de letra.

Lee este texto

- La biblioteca de Asturias, Ramón Pérez de Ayala, está en la plaza de Daoiz y Velarde, en Oviedo. Está abierta todos los días de la semana. Se pueden llevar a casa durante quince días: libros, vídeos, Cds, ...

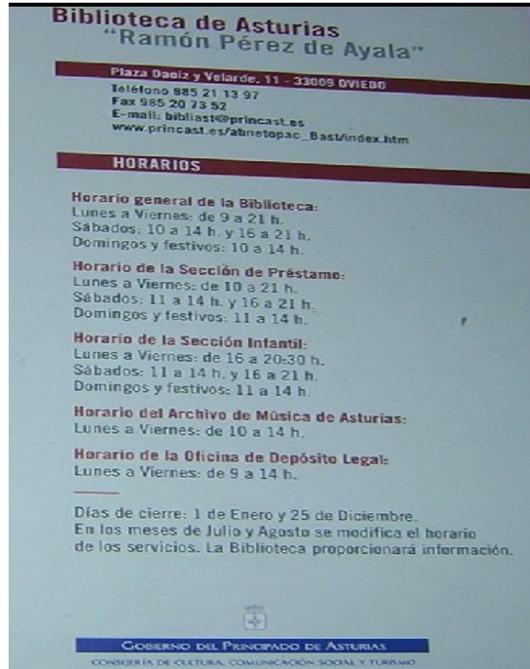
- Rodea en el texto anterior estas palabras que están escritas con minúsculas: BIBLIOTECA, LIBROS, OVIEDO, DÍAS, VÍDEOS, CASA, 15, PLAZA.
- En grupo-clase ponemos en común por qué llevan mayúscula inicial algunas palabras del texto.
- Escribe las palabras del texto que se escriben siempre con una letra mayúscula al inicio de la palabra.

.....

.....

#### 4.7.3.10-Buscar información de horarios en un folleto

- Busca en el folleto los días de la semana que está abierta la biblioteca.



- Lee el folleto y completa:

Está cerrada el 1 de ..... y el 25 de.....

Está abierta de .....a.....de lunes a viernes

Los sábados está abierta de.....a.....y de.....a.....

Escribimos el número de teléfono de la biblioteca pública

.....

Escribimos los números anteriores con letra.

.....

.....

Las bibliotecas públicas y el aprendizaje de EL2 (español segunda lengua): una propuesta para la igualdad, la participación y la interculturalidad con alumnado inmigrante.

### Recordamos la información

Nombre de la biblioteca pública	
Días y horas que está abierta	
Número de teléfono	

NOTA: El alumnado que realiza estas actividades también lleva a cabo otras que están previstas para el alumnado alfabetizado. La elección de las mismas depende del alumnado concreto con el que se esté trabajando en ese momento.

## **4.8-Guía para el profesorado**

### **4.8.1- Conocemos la biblioteca**

#### **Presentación**

Este bloque de actividades permitirá al alumnado un uso de la lengua eminentemente práctico, pues la tarea final es visitar la biblioteca, obtener la tarjeta de lector y participar como usuario de la misma.

Organizamos el bloque en tres subapartados: antes de la visita a la biblioteca, durante la visita y después de la visita.

En un primer momento el alumnado se familiariza con el plano de la ciudad para localizar la biblioteca central y la del barrio donde vive. Participa en la organización de la visita a un organismo público. Una vez que se trabaja con el plano en el aula, se realiza el itinerario por la ciudad para visitar la biblioteca. Es de especial importancia insistir en las actividades para formarse como usuario, aprendiendo a realizar la búsqueda de documentos a través de las diferentes formas en las que se organiza la documentación en las bibliotecas: la CDU y los catálogos (digitales, en papel). También es importante que afiancen la búsqueda de información con finalidades académicas y aprender a relacionar los contenidos de algunas asignaturas del currículum académico con las fuentes de información de la biblioteca. Para aprender a informarse también se proponen las actividades para conocer la prensa nacional e internacional y algunas revistas didácticas.

Relacionado con la participación y el diálogo intercultural están las actividades de hacer sugerencias para que la biblioteca tenga nuevos fondos, especialmente en las diferentes lenguas de la clase.

Con estas actividades se plantea de modo práctico el uso real de la lengua en contexto. El alumnado aprende recursos lingüísticos para completar con sus datos personales el impreso de solicitud de la tarjeta de lector, para dar indicaciones para ir a un lugar, para localizar un servicio público, para poder pedir un documento o la prestación de otros servicios en la biblioteca. En la visita a la biblioteca habrá que interactuar con las personas responsables de la misma para pedir información, solicitar los documentos que se quieren llevar en préstamo, entre otras situaciones comunicativas.

En varias actividades se pone en práctica el uso de las TIC. Se consulta el catálogo de las bibliotecas a través de Internet, se reservan préstamos, se consulta información a través de la web de la biblioteca. Mediante algunas páginas web se consulta información, títulos de libros, en las lenguas maternas de los estudiantes. A través del correo electrónico se realizan algunas consultas, propuestas para que se incorporen algunos fondos.

Se solicitan libros en préstamo a lo largo del curso en relación con los temas que abordamos.

## **Actividades**

### **4.8.1.1- La palabra biblioteca en varios idiomas**

Nivel : A2, B1, aunque también se puede plantear en el A1 con ayuda.

Objetivos: Hacer presentes las lenguas maternas en el aula. Poner en común la palabra biblioteca en varios idiomas. Tomar conciencia de la diversidad lingüística en el mundo.

Recursos: Ordenadores, Internet, diccionarios, atlas ( Atlas de Peters, entre otros)

Descripción: En el tema de los servicios públicos de la ciudad se comenta al alumnado que va a conocer uno de ellos con más detalle: las bibliotecas públicas. Se comenta si existe en sus países y cómo se dice “biblioteca” en su lengua materna. En grupo- clase el alumnado dice la palabra en las diferentes lenguas de la clase. Todos intentan aprender a pronunciarla en las lenguas que se presenta. Se escribe en el programa word del ordenador. Se comenta al alumnado que la palabra biblioteca procede del griego<sup>14</sup> *biblion* = libro y *thekes* = caja. Se busca si tiene parecido ese término en los diferentes idiomas. Se muestran otras palabras relacionadas con esa palabra originaria: bibliotecaria, bibliografía,...

Se pide al alumnado que diga el nombre de lenguas que se hablan en el mundo. Para un primer acercamiento al tema se consulta, entre otros, en el atlas de Peters los apartados: los idiomas, la escritura.

### **4.8.1.2- Localización en el plano.**<sup>15</sup>

Nivel A1-A2

---

<sup>14</sup> Se hace una referencia a la etimología de la palabra porque consideramos que ayuda a aprender una lengua y a ver las herencias de unas lenguas en otras.

<sup>15</sup> Previamente a esta actividad se han realizado otras de manejo del plano, en las que se ha trabajado cómo localizar un lugar a través de las coordenadas del plano, por el índice alfabético de las calles y plazas.

Objetivos: Manejar el plano de la ciudad. Localizar la biblioteca pública en él. Dar y pedir indicaciones para localizar un lugar. Dar y pedir indicaciones para ir a un lugar. Tomar conciencia de aspectos no verbales en la comunicación.

Recursos: ordenadores, el plano digital y el plano en papel, diccionarios, gestualidad.

Descripción: Se plantea al alumnado la visita a la biblioteca. Una primera tarea es localizarla en el plano para saber qué itinerario hay que seguir para llegar hasta ella desde el instituto o desde sus casas. Se utiliza en un primer momento el plano en papel. Se recuerda que podemos mirar en él la leyenda con las indicaciones sobre los lugares de interés para saber el nombre de la calle o plaza en la que está. Si no se encuentra se busca en la página web de la biblioteca. La profesora recuerda los mecanismos de localización en el plano: hay que buscar en el índice alfabético del plano el nombre de la calle, localizar la cuadrícula de referencia y en ella la calle. Una vez situada en el plano, en grupo clase se muestran los recursos lingüísticos necesarios para dar y pedir indicaciones para localizar un lugar y para ir a un lugar. Entre todos se elaboran diálogos oralmente que se van escribiendo en la pizarra y se practican. Posteriormente se escriben en el cuaderno para poder consultarlos.

A continuación se facilita al alumnado la web con el plano digital de la ciudad y se localiza en él.

Con la pregunta, cómo imagináis la biblioteca, se trata de ver qué imágenes y asociaciones tienen de ese servicio público.

Se muestran algunos gestos para mostrar la ubicación de lugares en nuestra cultura. Se contrastan esos gestos con la cultura del alumnado ¿significan lo mismo?

Comentario Se pretende que el alumnado, guiado por preguntas exploratorias de la profesora, presente sus percepciones, analice, interactúe y contraste sus ideas.

#### **4.8.1.3 Otras bibliotecas. La biblioteca más cercana a nuestra casa.**

Nivel A1-A2

Objetivos: Localizar otras bibliotecas en el barrio en el que se vive. Manejar el plano de la ciudad. Afianzar los recursos lingüísticos para dar y pedir indicaciones sobre la existencia de un servicio público. Dar y pedir indicaciones para localizar un lugar. Dar y pedir indicaciones para ir a un lugar.

Recursos: Ordenadores, plano digital y plano en papel.

Descripción: Se da a conocer al alumnado que además de la biblioteca que se ha localizado, hay otras en los barrios que también es interesante conocerlas y que pueden

estar más próximas a sus casas. Se entregan al alumnado folletos y una dirección web a través de los que se pueden buscar las diferentes bibliotecas de la ciudad. Se sigue el mismo procedimiento de la actividad anterior en cuanto al manejo del plano y el uso de los recursos lingüísticos necesarios.

#### **4.8.1.4- Preparamos la visita**

Nivel A1-A2

Objetivos: Propiciar la participación del alumnado en la organización de la visita a un organismo público. Recabar información para concertar una visita a un organismo público y saber qué documentación se necesita para obtener un documento oficial. Favorecer situaciones para la negociación de significados compartidos. Recordar cómo se escribe un correo electrónico. Tomar conciencia de la comunicación no verbal y su valor no universal: el silencio y algunas de sus funciones e interpretaciones según las culturas. Reflexionar sobre la gestualidad y el silencio. Tomar conciencia de que las normas sociales no son universales.

Recursos: papel, pizarra, ordenadores, Internet: la web de la biblioteca, diccionarios.

Descripción: Se plantea al alumnado que hay que elegir una fecha y una hora para ir a la biblioteca y ponerse de acuerdo con los responsables para saber si está disponible. Hay que localizar el teléfono o la dirección de correo electrónico ¿Cómo se puede hacer? Se hacen sugerencias y si finalmente el alumnado no la propone, se le recomienda la página web de la biblioteca. Se le habla de las normas que hay que respetar en la biblioteca y se contrastan con las de sus países. Se comenta especialmente el uso del silencio y algunas de sus funciones según las culturas. Se le informa que hay más de un tipo de tarjeta de lector. Se busca en la web las características de cada una. Se valora entre todos cuál conviene sacar. Se lee la documentación que se necesita para solicitar la tarjeta y se prepara con antelación a la visita.

Se comentan las normas de la biblioteca, y se hace hincapié en el silencio. Se pregunta al alumnado si es así en sus países. ¿En qué lugares públicos hay que estar en silencio? ¿Por qué? Se muestra la gestualidad y el sonido que se realizan en nuestra cultura para expresar silencio y se contrasta con los de sus culturas.

#### **4.8.1.4.1- Un Cuestionario para la visita.**

Nivel A1-A2

Objetivos: Preparar un cuestionario para la visita a la biblioteca. Potenciar la expresión oral y escrita. Facilitar la interacción en el aula y llegar a acuerdos.

Recursos: papel, pizarra, diccionarios, ordenadores.

Descripción: Tras realizar la actividad *Preparamos la visita*, se sugiere al alumnado que para recoger la información que queremos durante la visita se puede elaborar un cuestionario entre todos. En grupo, se comentan oralmente las preguntas que se quieren plantear en la biblioteca y se escriben en la pizarra (comentando entre todos las dudas de escritura) y después en el cuaderno. Se plantean preguntas sobre: qué horario tiene, cuánto cuesta el préstamo, qué secciones tiene, otras actividades que se realizan en la biblioteca, y otras preguntas sobre diferentes aspectos que el alumnado quiera conocer.

#### **4.8.1.4.2- El impreso de solicitud de la tarjeta de lector.**

Nivel A1

Objetivos: Complimentar un documento administrativo oficial. Complimentar el impreso de solicitud de la tarjeta de lector con los datos personales. Conocer algunas siglas y abreviaturas referentes a datos personales y a la dirección ( N.I.F., c/, nº, ...)

Recursos: El impreso de solicitud de la tarjeta de lector, diccionarios.

Descripción: La profesora trae al aula impresos de solicitud de la tarjeta de lector. Por turnos, el alumnado lee para toda la clase los diferentes datos personales que se piden en el impreso y se explican las palabras, abreviaturas, etc., que no se comprenden, se buscan palabras sinónimas de edad, domicilio, que son habituales al dar datos personales.

- ¿Qué es el NIF? ¿Qué podemos poner en su lugar?
- ¿Qué palabra de la tarjeta significa lo mismo que: domicilio?
- ¿Qué palabra falta en C. postal?
- Completamos el impreso con los datos personales.

En algunos casos se realiza la solicitud a través de la página web.

#### **4.8.1.4.3-Simulación de diálogos para la visita**

Nivel A1-A2

Objetivos: Realizar una simulación de una visita a la biblioteca. Practicar saludos y despedidas formales. Aprender a solucionar pequeños problemas (saber expresar que se ha olvidado la tarjeta de lector, preguntar dónde está una sección, un libro, o cualquier otro documento).

Recursos: la pizarra, ordenadores

Descripción: Se propone al alumnado realizar una simulación de la visita a la biblioteca. Por turnos, unos alumnos harán el papel de bibliotecarios y los demás de usuarios. En grupo se van elaborando los diálogos para diferentes situaciones con la guía de la profesora y un breve guión: cómo saludar en un organismo público, la presentación, las informaciones que queremos pedir, cómo se pueden solucionar algunos problemas. En grupo se propone qué frases escribir y se va escribiendo el diálogo en la pizarra. Después se puede escribir en el ordenador.

#### **4.8.1.5-Conocemos la CDU**

Nivel A1-A2

Objetivos Conocer la organización de los documentos de una biblioteca. Familiarizarse con la clasificación de los documentos de una biblioteca siguiendo la CDU

Recursos un texto con la clasificación, diccionarios, ordenadores

Descripción: Se explica al alumnado que en las bibliotecas los documentos están ordenados por la CDU, que es un sistema de clasificación del conocimiento que utiliza un número del 0 al 9 para cada grupo. Se muestra la clasificación de la CDU y se plantean preguntas para relacionar documentos con dicha clasificación. Se muestran también algunas de las peculiaridades de la clasificación de la sección infantil y juvenil. Se explica lo que es el tejuelo, la signatura. Se plantea una actividad para familiarizarse con la organización de dicha sección.

## **Durante la visita**

### **4.8.1.6- Realizamos la visita**

Nivel A1-A2

Objetivos Conocer las instalaciones de la biblioteca. Contribuir a formar usuarios de la biblioteca: Obtener la tarjeta de lectores. Familiarizarse con la localización de documentos.

Recursos El impreso de solicitud de la tarjeta de lector, la documentación necesaria para obtener la tarjeta de lector, el cuestionario y la ficha de recogida de información, diccionarios

Descripción Esta actividad tiene dos partes. En un primer momento se hace el recorrido del itinerario desde el instituto a la biblioteca y se toma contacto con los responsables de la misma y con las instalaciones y se solicita la tarjeta de lector. En un segundo momento se realiza una práctica de localización de documentos.

a) Se hace el recorrido a pie por las calles desde el IES hasta la biblioteca con ayuda del plano de la ciudad.

En la biblioteca el alumnado se presenta a las personas responsables de la misma: (el alumnado dice sus nombre, el país de origen, entre otras informaciones). Se recuerda el tipo de tratamiento con personas de organismos oficiales. Se plantean las preguntas elaboradas en clase y otras que surjan espontáneamente. A continuación se hace una visita guiada por las secciones de la biblioteca con la colaboración de la persona bibliotecaria: Se leen los carteles indicadores sobre la ubicación de las diferentes secciones para saber dónde hay que acudir para encontrar los diferentes tipos de documentos. Se permanece más tiempo en la sección infantil y juvenil. Se entrega el impreso de solicitud de la tarjeta de lector y la documentación que se requiere para obtenerla.

b) En la segunda parte se hace una búsqueda de documentos. El alumnado se organiza en dos grupos. Cada grupo tiene una relación de temas y tiene que localizar el estante donde se encuentran e indicar con qué número de la CDU se relacionan. Quienes estén más familiarizados con la búsqueda toman nota de un libro de cada tema y de la signatura y explican a los demás qué significan las letras y los números que tiene.

## **Después de la visita**

### **4.8.1.7- ¿Qué hemos visto y aprendido?**

Nivel A1-A2/B1

Objetivos: Poner en común la experiencia de la visita. Expresar gustos. Aclarar dudas. Afianzar la información. Favorecer la expresión oral. Contrastar las imágenes previas sobre la biblioteca con la realidad. Contrastar las imágenes previas y las posteriores y por qué se producen.

Recursos: Información recogida durante la visita a través del cuestionario, folletos, diccionarios.

Descripción Se pone en común, oralmente, en grupo clase, la opinión sobre la visita: qué es lo que más les ha gustado y lo que menos. Se aclaran las dudas que puedan quedar sobre la información recibida. Se ponen en común las imágenes que tenían sobre la biblioteca antes de verla y después.

Comentario: Con la actividad de las imágenes sobre la biblioteca antes de verla y después, a través de la puesta en común en el grupo, se intenta ayudar a los estudiantes a darse cuenta que esas imágenes están mediatizadas por sus vivencias. Esta cuestión es adecuada para un nivel B1.

### **4.8.1.8- Información sobre la biblioteca pública Ramón Pérez de Ayala.**

Nivel A1-A2

Objetivos: Saber buscar información, a través de diferentes fuentes, sobre la biblioteca (procedencia del nombre, etc.). Afianzar la información sobre diferentes aspectos de la biblioteca. Iniciarse en la comprensión de textos con biografías y los recursos lingüísticos propios de los mismos.

Recursos: Folletos, Internet, diccionarios.

Descripción: Se organiza la clase en pequeños grupos que se reparten la búsqueda de información y luego se pone en común para complementar los diferentes datos. Se busca información sobre el nombre de la biblioteca, quién es la persona que le da el nombre. Con el alumnado de nivel A2 se introduce el tema de las biografías. Se pregunta al alumnado qué es una biografía, para detectar sus conocimientos previos sobre el tema. Se presentan al alumnado algunas preguntas clave que ayudan a escribir una biografía: ¿Dónde nació?, ¿Dónde vivió? ¿Qué hizo? Se expone el uso del indefinido de verbos que ya conocen en presente para dar sus datos personales: nacer, vivir, hacer,...Se afianzan informaciones sobre los servicios de la biblioteca: el

préstamo, y qué libros no se prestan, qué información específica para personas inmigrantes se facilita en ella.

#### **4.8.1.9-Libros de la biblioteca y asignaturas del instituto.**

Nivel A1-A2

Objetivos: Localizar documentos de la biblioteca relacionados con las asignaturas del instituto. Adquirir mecanismos de jerarquización de términos que ayuden a realizar la búsqueda por materias con mayor eficacia.

Recursos: Ordenadores, imágenes de estantes de la biblioteca con alguna de las clasificaciones de libros, diccionarios.

Descripción: Se presentan al grupo-clase las imágenes de estantes de la biblioteca con algunas de las palabras y dibujos con los que se clasifican los documentos de la sección infantil. El alumnado tiene que relacionar esas imágenes y palabras con asignaturas que estudia en el instituto. Tiene que completar la tabla. A continuación tiene una serie de frases en las que se da información para que deduzcan de qué tratan determinados libros y en qué estante tienen que estar colocados. La actividad se realiza oralmente en gran grupo. Una vez encontradas las respuestas, se escriben individualmente.

Comentario Con esta actividad pretendemos desarrollar estrategias de aprender a aprender. Practicar la jerarquización de términos de una materia, que se realiza en la actividad 4.8.1.12.2, ayudará al alumno a tener recursos léxicos y estratégicos que le serán muy útiles en el contexto académico.

#### **4.8.1.10- Palabras y definiciones.**

Nivel A1-A2

Objetivos: Practicar léxico relacionado con la biblioteca. Relacionar palabras sobre diferentes aspectos de la biblioteca con sus definiciones. Afianzar algunas instrucciones del lenguaje de aula: subrayar.

Recursos: textos, definiciones, palabras, ordenadores.

Descripción: Se plantea al alumnado en grupo clase que diga oralmente palabras relacionadas con la biblioteca. A continuación se pide a diferentes alumnos, por turno, que lean las definiciones que se presentan en la actividad y el resto tiene que decir la palabra a la que se refiere. Se comprueba entre todos que es correcto y se escribe en el

lugar correspondiente. Después se lee el texto en voz alta, y se dicen cuáles son las palabras relacionadas con el apartado a). Una vez localizadas se subrayan.

#### **4.8.1.11- ¿Quién lo escribió? ¿Cuál es el título?**<sup>16</sup>

Nivel A1-A2

Objetivos: Distinguir autor/autora, título, materia de un libro. Percatarse de que los títulos tienen elementos informativos sobre el contenido, pero, a veces, hay que recorrer más aspectos del libro para conocerlo. Deducir el contenido de un libro por el índice. Familiarizarse con estrategias de aprendizaje útiles en la vida académica. Diferenciar libros de conocimiento y libros de ficción.

Recursos: ordenadores, imágenes de portadas, índices de libros, diccionarios.

Descripción: En grupo-clase se eligen varios libros y se dice oralmente el título, el autor y el contenido de los mismos. Se explica brevemente qué son libros de ficción y de contenidos (o llamados también libros “documentales”, “informativos”). Se buscan en los diccionarios bilingües de las diferentes lenguas de la clase las palabras referidas a libros documentales e informativos. Se observan las imágenes de las portadas de los libros de la actividad. Se indica el autor, el título y la materia si se puede con esos datos. Hay que percatarse de que esos datos no son siempre suficientes para saber el contenido. Se lee el índice que aparece en la imagen c) Se comenta que en los libros de conocimiento, el índice es importante para saber de qué tratan. Se clasifican los libros de las imágenes en cada una de las dos categorías.

#### **4.8.1.12.1-El catálogo electrónico I.**

Nivel A1-A2

Objetivos: Localizar documentos en la biblioteca a partir del catálogo electrónico. Practicar estrategias de búsqueda (por autor, título, materia). Propiciar situaciones de interacción oral.

Recursos: Ordenadores, Internet, el catálogo electrónico de la biblioteca pública.

Descripción: Se plantea al grupo clase cómo se puede buscar un documento en la biblioteca. Una de las posibilidades es utilizar el catálogo electrónico. Se presentan oralmente algunos ejemplos de búsqueda por autor, por título, por materia. Se consulta la página web de la biblioteca y se dice oralmente, en grupo clase, cuáles son los

---

<sup>16</sup> Esta actividad y la de ¿qué consultas para saber si la biblioteca tiene...? Están adaptadas de T. Mañá “Formación de usuarios en la biblioteca” en Osoro, K. *La biblioteca escolar. Un derecho irrenunciable*.

mecanismos para buscar en el catálogo electrónico los documentos que se presentan en la actividad: si se trata del autor, de la materia, del título, qué palabra hay que utilizar. Se utilizan los diccionarios y/o la consulta a los demás para resolver dudas. Después se escribe la actividad individualmente.

#### **4.8.1.12.2-El catálogo electrónico II.**

##### Nivel A1-A2

Objetivos: Percatarse de las relaciones entre términos de una materia. Adquirir mecanismos de jerarquización de términos que ayuden a realizar la búsqueda por materias con mayor eficacia. Propiciar situaciones de interacción oral y de negociación de significados.

Recursos Ordenadores, Internet, catálogo electrónico, diccionarios.

Descripción Se plantea al alumnado que consulte, en el catálogo electrónico, qué documentos hay sobre diferentes materias, pero antes hay que ver a qué materia se refiere cada grupo de palabras. En grupo clase, por turno, cada alumno lee en voz alta cada grupo de palabras. Oralmente, se busca la palabra genérica que engloba las demás en cada caso. Se ponen en común dudas, se discuten las hipótesis erróneas, se recurre a los diccionarios y/o la consulta a los demás para resolver dudas. Cuando se sabe de qué palabra se trata se escribe individualmente. Después, se reparten por grupos las diferentes materias que se han encontrado. Se buscan en el catálogo electrónico los documentos que hay en la biblioteca sobre esas materias. Se escriben dos títulos de los documentos encontrados.

Comentario: Hemos visto que al alumnado no siempre le resulta fácil encontrar la jerarquización de términos, la palabra genérica de una serie de palabras relacionadas con una materia, por lo que introducimos actividades para practicar dicha jerarquización.

#### **4.8.1.13\_ La prensa en la biblioteca**

##### Nivel A1-A2

Objetivos: Familiarizarse con el nombre de periódicos y la lectura de la prensa. Conocer léxico relacionado con la prensa.

Recursos: prensa en papel, imágenes de prensa y revistas, Internet, diccionarios.

Descripción: Se organiza la clase en parejas. Se pregunta qué periódicos leían en su país (se ponen en común nombres de periódicos de diferentes países), qué leen ahora, con qué frecuencia, qué noticias les interesan más. Se traen a clase diferentes periódicos y revistas. Se recuerda la diferencia entre periódico y revista. Se reparten las revistas informativas y literarias juveniles que se pueden encontrar en la biblioteca. Se observan los títulos, los contenidos. Se reparten también los periódicos. Se leen los nombres y se les indica cómo pueden saber si son nacionales o locales. En la página web que se indica se buscan otros nombres de periódicos que no hay en papel en el aula. –En grupo-clase se completa la tabla oralmente y a continuación por escrito individualmente. Después se pide al alumnado que clasifique una serie de palabras relacionadas entre sí en bloques. Se da un ejemplo de posibles relaciones. A continuación se pide que digan oralmente las palabras que les sugieran “libro” y “biblioteca”. Se trata de ver qué asociaciones espontáneas se dan, y de enriquecer esas relaciones entre todos. Después se escriben.

Observaciones El alumnado del aula, en general, se interesa por la prensa. Casi todos los días hay un breve momento para comentar (con los recursos lingüísticos que tiene cada uno) alguna noticia o titular que les llama la atención de algún periódico que traen a clase.

#### **4.8.1.14- Tipos de viviendas en el mundo.**

Nivel A2-B1

Objetivos: Buscar información sobre un tema utilizando documentos de la biblioteca. Potenciar la lectura y escritura de textos específicos de áreas de contenido no lingüístico. Analizar, mediante el diálogo, las diferencias de contextos distintos. Conocer recursos lingüísticos para comparar. Conocer recursos lingüísticos básicos necesarios para comprender conceptos curriculares relacionados con el tema. Percatarse de las representaciones que tiene el alumnado sobre otras culturas. Tomar conciencia de que las normas sociales no son universales. Favorecer la empatía.

Recursos: libros, DVDs, ordenadores, diccionarios, atlas.

Descripción:

a) Ideas previas: De modo oral, se pone en común en el grupo clase: con qué otras palabras asocian la palabra “casa”, y las ideas que tienen sobre: ¿Cómo es una vivienda en China, Marruecos, Ucrania, España,...?, en el campo, en la ciudad; (Otra posibilidad:

Se presentan imágenes de viviendas de diferentes lugares. ¿De dónde creéis que es cada una de estas viviendas? ¿Por qué?)

b) Se revisan los recursos lingüísticos básicos necesarios para describir viviendas y climas. Después hay que buscar información sobre los tipos de viviendas en algunos lugares del mundo (sobretudo de los continentes de los que procede el alumnado del aula).

b.1) Se busca en el catálogo. Se plantea previamente ¿Por qué palabras se pueden buscar los documentos que hay en la biblioteca sobre este tema? ¿En qué formatos se pueden encontrar los documentos?

Se organiza la clase en grupos. Cada grupo busca una parte de la información.

b.2) Se busca información de algunas características de las viviendas en diferentes lugares del mundo: con qué materiales están construidas, cómo son en su interior, etc. Se localizan en un mapa los continentes y /o países de los tipos de casas que se encuentran.¿Qué clima hay en esos países? Se busca información sobre las características de las casas y su relación con los climas.

A continuación se completa la tabla resumen.

Se propone un texto para leer, para el que se dan pautas de lectura. Se realiza una lectura colectiva que permita compartir reflexiones en voz alta sobre el texto, tanto sobre palabras clave como de las relaciones que hay que establecer entre varios elementos para dar explicaciones. Además, se pide “explicar a otros”, para lo cual hay que ver cómo hacerse comprender por otros.

Después se introducen otras dos actividades sobre conocimientos y habilidades interculturales: a) las relaciones con los vecinos. Se les presentan algunas actividades cotidianas y de relación (verbalmente o con imágenes) para ver los parecidos y las diferencias entre culturas. b) Se presenta una costumbre al entrar en casa en algunos países: quitarse los zapatos.¿Cómo lo perciben quienes son de otras culturas? Se guía al alumnado con preguntas tratando de buscar razones positivas para las diferentes situaciones: Se trata de fomentar una actitud abierta hacia formas de actuar distintas a las de la propia cultura.

### Comentario

Esta actividad forma parte de un tema tratado en clase: la vivienda. La incluimos aquí a modo de ejemplo del uso de la biblioteca para cualquiera de los temas que se abordan en la programación. Es una actividad que se plantea al final del tema. Con ella se busca

potenciar el uso del lenguaje, de la lectura y la escritura con finalidades académicas. Se plantea establecer causas, relaciones, en este caso entre tipos de viviendas, materiales, climas. Se realiza un cuadro-síntesis para recoger la información. Se afianza la formación de usuarios en estrategias de búsqueda de información a través del catálogo.

En esta actividad el desarrollo de estrategias interculturales se realiza mediante la comparación, la interpretación y el contraste con fuentes de información documentales y de personas del aula pertenecientes a las culturas que se tratan. Los aspectos interculturales que se abordan son los tipos de viviendas en diferentes culturas (formas arquitectónicas, entre otros aspectos), las relaciones con las personas vecinas<sup>17</sup> (dentro del apartado de actividades cotidianas, relaciones personales), se reflexiona sobre las normas sociales y su construcción social y cultural y por lo tanto cómo no son universales (descalzarse o no al entrar en una casa, por ejemplo.)

#### **4.8.1.15- Sugerencias de nuevos documentos para la biblioteca.**

Nivel A1-A2

Objetivos: Escribir un correo electrónico a un organismo público. Participar como usuarios de la biblioteca sugiriendo la adquisición de nuevos fondos. Fomentar que la biblioteca adapte sus fondos a las necesidades de todos los usuarios. Recordar y practicar cómo es la estructura y las expresiones lingüísticas de un correo electrónico.

Recursos : ordenadores, la dirección de correo electrónico de la biblioteca, diccionarios

Descripción: Se plantea al alumnado enviar un correo electrónico a la biblioteca para decir qué otros libros les gustaría encontrar cuando van a leer allí.

- En pequeños grupos, se piensa en títulos de libros, u otros documentos, que les gustaría encontrar en la biblioteca (escritos en otras lenguas distintas al español o en español). Se escriben ( en español y en la lengua materna)
- Se recuerda cómo se escribe un correo electrónico revisando la actividad 3.7.1.3
- Se envía el correo electrónico a través de las direcciones de correo de la página web de la biblioteca.

Comentario Esta es una actividad muy importante para que las construcciones identitarias se realicen desde una concepción dinámica y en un diálogo intercultural.

---

<sup>17</sup> Es significativo el relato que hizo un alumno chino de cómo su familia compartía la lavadora con los vecinos. En China vivía en una casa de organización comunitaria, cuestión no muy frecuente en nuestras sociedades, salvo en proyectos comunitarios muy concretos.

#### **4.8.1.16- Un eslogan**

Nivel A2-B1

Objetivos: Invitar a leer. Conocer las características de un eslogan (lingüísticas, de diseño) Favorecer la expresión oral, escrita y gráfica. Practicar algunos programas informáticos.

Recursos Ordenadores, programas de power point, word art, diccionarios.

Descripción: Se pregunta al grupo clase si sabe qué es un slogan. Se ponen algunos ejemplos. Se Sugiere hacer slóganés para invitar a leer. Se organiza la clase por parejas,

- En parejas, se piensan varias ideas sobre para qué leemos (para divertirnos, para aprender) Se escriben.
- Se piensa cómo podemos invitar a otras personas a leer, ( se usa el imperativo o el infinitivo)
- Se ponen todas las frases en común con el grupo clase y se eligen las que más gusten al grupo clase.
- Se escriben en los diferentes idiomas que hay en la clase.
- Se ponen en un cartel.

#### **4.8.2-Lecturas interculturales**

##### **Presentación**

Diferentes investigaciones insisten en la importancia que tiene valorar la lengua materna para aprender una segunda lengua. Una manera modesta de contribuir a ello es facilitando al alumnado libros que sean bilingües en español y en su lengua materna, que cuenten historias relacionadas con sus países, que estén escritos por escritoras y escritores de sus países de origen.

El fomento de la lectura en un aula multicultural y en la enseñanza -aprendizaje de EL2 es un reto más. Cuando el alumnado empieza a ser capaz de leer y comprender breves textos en la L2 es necesario seguir afianzando su fluidez lectora, y una de las posibles formas es a través de textos o libros que sean motivadores.

En este apartado realizamos una propuesta de lecturas interculturales.

Una de las obras con la que trabajamos es *El bosque de cuentos. Árboles mágicos de todo el mundo*. El tema de los árboles nos parece significativo para tratar en este contexto multicultural porque los árboles, los bosques, son símbolos importantes en

todas las culturas: en la cultura griega se consagraban árboles a los dioses: el laurel a Apolo, por ejemplo; el ceiba es un árbol mágico para la cultura maya; el tejo en la cultura celta, etc. Hay árboles "embajadores de paz" como el ginkgo, que sobrevivió a la explosión nuclear de Hiroshima, y en la primavera siguiente rebrotó un árbol, árboles que proceden de ese brote están en Nueva York, Londres y París como embajadores de paz.

Esta importancia cultural del árbol se refleja en todos los campos artísticos, la Literatura, la Música, la Pintura, donde aparece con frecuencia como protagonista.

Los árboles también pueden estar presentes en las vivencias migratorias. Un ejemplo es la canción "*El abuelo*" de Alberto Cortés.

Desde una perspectiva más amplia, no olvidamos que, además, de los árboles salen los libros.

Otros son cuentos bilingües en español-chino, chino-español: *Cuanto más lo quería esconder, más a la vista estaba. Y Los dos miopes* y español-árabe, árabe-español: *El filósofo y el pescador*. Estos relatos tienen la ventaja de ser bilingües y puede leerlos el alumnado desde el principio del aprendizaje de la L2, al poder apoyarse en su lengua materna para comprender el sentido del texto. Nos sirve también para sensibilizar en el plurilingüismo, al poder escuchar una lectura en otras lenguas, y aprender a decir y / o escribir algunas palabras clave del relato en la lengua original en la que está escrito. Y al alumnado que tiene como lengua materna la lengua en la que está escrito el libro en versión original, le sirve para afianzar su identidad, sentirse motivado a leer.

Otro de los temas elegidos es el de la identidad y la vivencia del mundo escolar. En este caso hemos trabajado algunos textos del libro *Anne aquí, Sélima allí*<sup>18</sup>. Algunas de las situaciones que se relatan en ella, como el cambio de nombre, las hemos visto entre el alumnado adolescente con el que trabajamos. La protagonista de la historia es una adolescente de origen argelino que nos relata su conflicto entre la vivencia en el nuevo país y sus raíces, y cómo quiere desprenderse incluso de su nombre para buscar una nueva identidad que no la estigmatice en la nueva sociedad, tratando de pasar desapercibida para conseguir un sueño: acabar el bachillerato. Al mismo tiempo, necesita volver a Argelia y encontrarse con sus raíces. Es un relato desagarrado de las

---

<sup>18</sup> Mencionamos esta obra por su interés, con la que hemos realizado un trabajo específico que no recogemos aquí.

fuertes contradicciones que sufre la protagonista en la construcción de su identidad, y como dice “debe haber otros en mi caso”.

Leemos los textos en clase en función de diferentes necesidades. Hay momentos que hacemos rincones de lectura.

Solemos tener una o dos sesiones de lectura compartida a la semana, viajando de la mano de personajes, paisajes, escenarios, a mundos y lugares muy diversos, dejándonos seducir por la magia de las palabras.

Antes de leer realizamos alguna actividad que despierte la curiosidad por leer. Leemos sólo el título, mostramos una ilustración y pedimos que el alumnado exprese qué le sugiere, qué cree que va a ocurrir.

Compartimos lecturas leyendo en voz alta. Quien lee, nos lleva por el relato con su expresividad, con su entonación, y si es en su lengua materna, con la sonoridad de esa lengua, para después contar lo leído en español. El grupo clase es el público que escucha lo leído y como dice Delmiro Coto (2002) escucha con atención porque vive el mismo proceso que quien lee, la lectura en voz alta actúa como mecanismo autocorrector y permite tomar conciencia de que es un procedimiento mejorable. La profesora también lee el texto. Se pretende dar un modelo de lectura desde un lector “experto”, por lo tanto con la pronunciación, la entonación y las características adecuadas a una lectura correcta.

Después de leer, se habla de lo leído. El alumnado cuenta si le ha gustado o no y por qué, afianzando así cómo dar una opinión, hablar de gustos. En otras ocasiones se describe alguno de los aspectos de lo leído: los personajes, los escenarios, con los recursos lingüísticos que tiene quien habla en ese momento. Normalmente se hace en trabajo cooperativo, de modo que cada alumno/alumna se ocupa de un aspecto y entre todos completan el relato.

También se hacen algunas actividades de escritura colectiva y mezclando historias, tal como señalábamos en el apartado 2.4.2. Cuando el alumnado ya tiene un nivel A2 del MCER es posible realizar este tipo de actividad. Resulta muy motivadora y enriquecedora, porque requiere un proceso de planificación, redacción, revisión, y al final, tras el esfuerzo, se consigue un resultado compartido. En el aula estas actividades se realizan de modo colectivo. El alumnado tiene que negociar con su pareja o grupo los personajes de la historia, qué lengua hablan, en qué escenario están. Son muchas las preguntas y las reflexiones que tienen que plantearse para crear el nuevo relato. En

definitiva, es una forma de aprender la segunda lengua en la que se integra la interacción oral, la reflexión sobre la lengua, la escritura creativa.

En el proceso de escritura seguimos las fases de planificación, textualización y revisión.

En el caso de las lecturas académicas, también se realizan lecturas colectivas, normalmente, distribuyéndose los apartados de un tema entre los miembros de un grupo, buscando informaciones que se complementan, exponiéndolas al grupo clase, escribiendo lo que se va a exponer de modo individual, por parejas o pequeños grupos. Por ejemplo en el tema de la vivienda, se buscó documentación sobre viviendas del mundo, y eso llevó a buscar algunas informaciones sobre los climas. Es decir, llevó al alumnado a documentarse en la biblioteca, a buscar relaciones, causas, consecuencias, sobre un tema determinado.

Todo lo que hemos recogido hasta aquí está relacionado con el uso de las bibliotecas como recurso que forma parte del proyecto de trabajo que llevamos a cabo en el aula.

## **Actividades**

### **4.8.2.1-Leemos *El granado* (cuento marroquí) y *el ciprés* (cuento chino) de *El bosque de cuentos. Historias de árboles mágicos de todo el mundo*.**

Nivel A2-B1

Objetivos Contagiar el gusto por la lectura. Descubrir la riqueza de las lecturas interculturales. Acercarse a la diversidad cultural a través de la lectura. Revisar y ampliar recursos lingüísticos para la descripción de personajes y paisajes.

Recursos: Cuentos: *El ciprés*, *El granado* de *El bosque de cuentos. Historias de árboles mágicos de todo el mundo*, diccionarios, ordenadores.

Descripción: Durante varias sesiones se leen los cuentos en voz alta en clase. El alumnado se va turnando para leer. El alumnado de las lenguas y culturas a las que pertenecen los cuentos aclara algunas dudas (quiénes son los personajes especiales con nombre en otra lengua – “afreets”,...) Se pide fijarse en las ilustraciones del libro para comprender mejor cómo se representan dichos personajes, cómo son determinados paisajes, etc.

Se agrupa la clase por parejas o en grupos de tres, se reparten los apartados a trabajar cada equipo y se completa la siguiente ficha (Ver anexo 1)

Finalmente se pone en común la información completa.

#### **4.8.2.2-Imágenes<sup>19</sup> y textos.**

Nivel A2-B1

Objetivos: Fomentar la lectura en voz alta. Desarrollar la comprensión lectora. Desarrollar la expresión oral. Acercarse a algunos aspectos característicos de una cultura a través de la literatura.

Recursos: imágenes y textos del libro: *El bosque de cuentos*.

Descripción : Se distribuye la clase en grupos o parejas .

Los grupos A, B, C, D tienen un texto cada uno que tienen que leer al resto de la clase por turno.

Los grupos E, F, G, H tienen una imagen cada uno y tienen que identificar con qué texto se corresponde.

Se comenta entre todos por qué se cree que cada texto se corresponde con esa imagen (en qué se fijan de la imagen, del texto,...). Se describen las imágenes para observar detalles.

Se comprueba en el libro si la relación entre imágenes y texto que hizo el grupo es correcta.

#### **4.8.2.3- ¿Quién es?**

Nivel A2-B1

Objetivos Acercarse a algunos aspectos característicos de una cultura a través de la literatura. Propiciar situaciones de diálogo y de uso de la lengua oral. Tomar conciencia de la diversidad cultural y percatarse de que hay aspectos comunes y diferentes entre las culturas. Favorecer la empatía.

Recursos Textos del libro *El bosque de cuentos*. *Intermón Oxfam*, diccionarios, ordenadores, atlas.

Descripción Se seleccionan personajes de las historias leídas. Se realiza la lectura de los textos en voz alta. Se pide al alumnado que se fije en sus características: el aspecto físico, el carácter, los gustos, Un alumno elige un personaje y los demás le hacen preguntas para saber de quién se trata. Se pide al alumnado que diga cómo se llaman esos personajes en otras culturas, entre otras, la española. Entre todos se explica el significado de alguna expresión (“en tiempos de Maricastaña”) y cómo se dice en otras lenguas. Después se trabaja el significado de algunas palabras (oasis, pagoda) y las

---

<sup>19</sup> Imágenes del libro citado *Un bosque de cuentos*.

asociaciones que suscitan con otras. Las que están relacionadas con lugares y accidentes geográficos, se localizan en un atlas. Finalmente se reflexiona sobre otro aspecto de la diversidad cultural que está presente en el texto: una comida del día: la cena. Se intenta que el alumnado tome conciencia de la propia identidad cultural y de que existen otras identidades culturales, de despertar una actitud abierta ante la diversidad a través de algunas estrategias como las señaladas en el apartado de metodología de este trabajo.

#### **4.8.2.4-Mezclando historias**

Nivel A2-B1

Objetivos Fomentar la escritura, especialmente en su dimensión creativa. Acercarse al modelo narrativo del cuento. Propiciar el uso de la lengua oral y la negociación de significados. Realizar un trabajo de escritura colectiva. Acercarse a algunos aspectos característicos de una cultura a través de la literatura. Fomentar la empatía.

Recursos los cuentos del ciprés y del granado como punto de partida, diccionarios, atlas, ordenadores.

Descripción: Se leen en clase los cuentos del ciprés y del granado. Después se dice al alumnado que, por parejas, va a crear una historia nueva en la que estén personajes, lugares y otros aspectos de los dos cuentos. Para ayudar al alumnado en la escritura se plantean estas preguntas:

- Los personajes: quiénes intervienen, cómo se relacionan entre ellos, qué les ocurre.
- El escenario: ¿Dónde sucede la historia (en qué sociedad, hay un lugar geográfico concreto)? ¿Sucede en más de un lugar?,...)
- El tema: ¿qué cuenta la historia?
- Cómo lo contamos: ¿Quién cuenta la historia: uno de los protagonistas, vosotros,...? ¿Hay diálogos?
- Se escribe el texto colectivamente por parejas. Se tiene que negociar cada aspecto antes de escribir.

#### **4.8.2.5-El granado y el ciprés. Buscamos información.**

Nivel A2-B1

Objetivos: Realizar búsquedas de información en la red y en el catálogo digital. Realizar lectura comprensiva de textos literarios y académicos. Reflexionar sobre los aspectos afectivos y emocionales de las migraciones. Conocer algunas herencias culturales entre lenguas y culturas.

Recursos : Internet, el catálogo digital de la biblioteca, diccionarios, textos del cuento el ciprés, ordenadores.

Descripción: Se distribuye la clase en dos grupos. Cada grupo busca información sobre cada uno de estos dos árboles. Después, entre los dos grupos, se hace un cartel que recoja las informaciones. Se plantean preguntas –guía para conocer algunas de las características de cada uno de los árboles y otras que llevan a la toma de conciencia de las herencias culturales entre lenguas y culturas. Se facilitan al alumnado direcciones web donde encontrar información sobre los dos árboles que se citan y un texto seleccionado de los cuentos que se han leído en clase. Finalmente se pide al alumnado que realice una práctica de búsqueda de documentos sobre estos árboles a través del catálogo digital de la biblioteca.

#### **4.8.2.6- Árboles y migraciones.**

Nivel A2-B1

Objetivos Reflexionar sobre el aspecto emocional y afectivo de las migraciones. Fomentar la empatía. Favorecer el descubrimiento de diferentes soportes de lectura. Potenciar la lectura comprensiva

Recursos Internet, la canción “el abuelo” de Alberto Cortéz, ordenadores.

Descripción Se reflexiona en clase sobre cómo cuando las personas viajan a lugares diferentes a donde nacen, a veces llevan objetos, alimentos, etc., de su país de origen. Se pregunta al alumnado si ha traído algún objeto de su país. Se lee la canción de Alberto Cortez, un cantautor argentino que tiene abuelos gallegos. Se plantean algunas preguntas que faciliten la comprensión de la misma, que lleven a conocer aspectos de las migraciones (en este caso de España hacia otros lugares), a descubrir los sentimientos del abuelo y del alumnado ante el tema de las migraciones.

## **4.8.3-Actividades de alfabetización**

### **4.8.3.1-Presentación**

Para la iniciación a la lectura y la escritura tomamos como referencia las propuestas de las autoras citadas en el apartado 2.3. (Teberosky, Tolchinsky, Jolibert, Diez de Ulzurum, Fons Esteve). Partimos de los aspectos más elementales, como es la lectoescritura del propio nombre hasta cuestiones más complejas como poder resolver problemas significativos, como puede ser, en el caso del uso de las bibliotecas, ser capaces de preguntar por qué determinados libros no están en préstamo, realizar sugerencias sencillas por escrito, entre otras.

De este modo, trabajamos aspectos cercanos y significativos como la lectura del nombre propio, y el de los compañeros y compañeras, identificando las letras, haciendo comparaciones con diferentes nombres, entre otras actividades. Lo hacemos en un primer momento con letras móviles, recortadas de prensa, de revistas; con el uso del ordenador. Los alfabetos móviles que hay en el mercado son útiles para este acercamiento a la lectura porque permiten manipular las letras sin tener que escribirlas; recortarlas de revistas, etc., puede ayudar a reconocer la forma. Formar palabras con estas letras permite ver el orden que tienen en la palabra, cambiarlas de lugar y ver que la palabra cambia de significado. Posteriormente se realizan otras actividades, como reconocer su nombre o el de un compañero entre las tarjetas que tienen los nombres del grupo, o adivinar un nombre a partir de una serie de pistas: letra por la que empieza, número de letras.

Paralelamente, pasamos a que el propio alumnado lo escriba con diferentes tipos de grafías y con las convenciones de escritura del uso de mayúsculas para los nombres propios. Escribir el propio nombre y el apellido/s tendrá muchas aplicaciones prácticas, pues servirá para ponerlo en los trabajos realizados, en impresos que hay que utilizar para salidas escolares, en impresos oficiales como el de la matrícula del instituto, en la solicitud de la tarjeta de lector.

Igual que ocurre con el propio nombre, con los datos personales, se hace con otras palabras. En el caso que aquí recogemos, con el vocabulario de la biblioteca, el nombre de algunos libros que utilizamos con frecuencia: atlas, diccionario, el título de algunos libros y personajes de los mismos. Las tareas, en ocasiones, se realizan

escribiendo entre todos no sólo el nombre, sino todos los datos para solicitar la tarjeta de lector, la solicitud para la visita a la biblioteca, el permiso para la salida.

Utilizamos diferentes tipos de letra: mayúscula, minúscula, de imprenta, ligada, cada una tiene sus ventajas e inconvenientes (la letra mayúscula, de imprenta, es más fácil de trazar, y se encuentra en muchos textos, la ligada requiere más habilidades psicomotrices, pero deja clara la separación entre palabras.) El alumnado necesitará reconocer todo tipo de letra porque la encontrará en carteles, avisos, envases, prensa, textos escolares.

Utilizamos el ordenador, en este caso, especialmente con el programa word, para escribir palabras, frases o breves textos, porque facilita algunos aspectos de la adquisición de la lectoescritura al tener que escribir cada letra en un orden, de izquierda a derecha, y tener que pulsar un espacio entre cada palabra (El uso del ordenador para la adquisición de la lectoescritura, para percatarse de la separación de cada palabra, ha sido útil especialmente con una alumna de origen marroquí).

Las tareas de lectura que planteamos están relacionadas con las necesidades del alumnado y sus conocimientos previos. Como señala Denyer (1999: 32), puede plantearse la lectura, especialmente en estos primeros momentos, con procedimientos similares a la producción oral:

Cada tarea de lectura

- Plantea un lugar y un momento.
- Deja al alumno su personalidad y papel social o le propone un rol.
- Plantea un “problema” de información, formación, acción mediante un texto.
- Propone un texto
- Propone como meta la obtención de la información que permita actuar, informarse, formarse
- Exige el uso simultáneo de una gran cantidad de estrategias: uso del paratexto; reconocimiento de palabras e hipótesis sobre el sentido desconocido de otras; selección de lo esencial, inferencias....

Por ejemplo:

“Tienes que ir a la biblioteca a buscar un libro de Ciencias Sociales. Tienes que ir después de la clase. ¿Hasta qué hora puedes ir a la biblioteca?”

Se trata de que el alumnado lea este breve texto, consulte el horario de la biblioteca y sepa en qué horario puede ir a buscar el libro. Otra actividad en este sentido es la que plantea leer un texto para saber qué tipo de tarjeta de lector conviene solicitar.

Presentamos una selección de actividades que se realizan con el alumnado no alfabetizado, pero este alumnado también participa en otras de las que se recogen en los apartados 5.8.2 y 5.8.3. La selección de las mismas, como decíamos en otro apartado, depende de las características del alumnado concreto.

#### **4.8.3.1-Palabras e imágenes**

Nivel A1

Objetivos : Leer palabras y relacionarlas con una imagen.

Recursos : Imágenes, palabras, ordenador.

Descripción : Se presentan al alumnado las imágenes y las palabras. Un alumno lee las palabras en voz alta. Se observan las imágenes y se relacionan las palabras con las imágenes. Se escribe cada palabra al lado de cada imagen.

#### **4.8.3.2-Reconocemos letras**

Nivel A1

Objetivos Identificar letras escritas con diferentes tipos de grafías. Propiciar la interacción oral.

Recursos palabras referentes al tema de la biblioteca, ordenadores.

Descripción Un alumno lee en voz alta las palabras que hay escritas. Se señala oralmente cuál es la letra “B”, “b”: es la primera letra de la palabra, está entre la i y la r,...; se hace lo mismo con la “l”. Se explica con ejemplos qué significa “rodea”. Después se rodean las letras indicadas.

#### **4.8.3.3-Juego del ahorcado.**

Nivel A1 ( y cualquier nivel para practicar léxico)

Objetivos Tomar conciencia del orden de las letras en una palabra. Realizar hipótesis al intentar averiguar una palabra a partir de conocer parte de las letras de la misma.

Afianzar las relaciones sonidos-grafías. Afianzar la ortografía de las palabras. Practicar léxico sobre un tema.

Recursos La pizarra, tizas

Descripción En grupo-clase, un alumno escribe en la pizarra tantas rayas como letras tiene la palabra que ha elegido. Los demás alumnos, por turno, dicen letras para ir

adivinando de qué palabra se trata. Por cada letra que se falla se va dibujando una horca con un muñeco.

#### **4.8.3.4-Escribimos de diferentes formas**

Nivel A1

Objetivos Reconocer diferentes tipos de grafías. Ser capaz de leer y escribir en diferentes tipos de grafías. Reconocer que diferentes tipos de grafías se corresponden con un mismo sonido. Deletrear palabras. Saber ordenar las grafías de una palabra.

Recursos Hojas de periódicos, revistas, folletos de publicidad, ordenadores.

Descripción Se muestran en clase tarjetas con las siguientes palabras escritas en mayúsculas y en minúsculas: biblioteca, libros, bibliotecaria. Se pide al alumnado que se fije en ellas. Por parejas, se turnan para deletrear cada palabra. Después se recortan de folletos, periódicos, las letras (en mayúscula) que forman esas palabras y se componen las palabras. A continuación se escriben con letras minúsculas.

#### **4.8.3.5-Completar palabras**

Nivel A1

Objetivos Descubrir las letras que faltan en una palabra. Reconocer las partes de una palabra. Leer en voz alta.

Recursos palabras incompletas, ordenadores, folletos, periódicos.

Descripción Se organiza la clase por parejas. Por turnos, un alumno lee en voz alta la parte de la palabra que hay escrita y el otro dice qué parte le falta y lee la palabra completa.

#### **4.8.3.5-Buscamos las palabras que están bien escritas.**

Nivel A1

Objetivos: Reconocer la combinación entre caracteres. Reconocer la escritura correcta de la palabra biblioteca. Ser capaces de comprender algunas consignas de lenguaje de aula: rodear. Practicar la lectura de palabras en voz alta.

Recursos: Palabras, ordenadores.

Descripción: Se muestra al alumnado una lista de palabras y se le pide que las lea por parejas, una cada miembro de la pareja. Escuchar la palabra en voz alta ayudará a reconocer dónde están los errores de las palabras escritas. Después se rodean las que tienen una escritura correcta. Previamente, se explica con ejemplos qué significa “rodea”.

#### **4.8.3.6- Escribimos frases y reconocemos palabras.**

Nivel A1

Objetivos Facilitar el acceso a la lectura y la escritura. Favorecer la diferenciación entre “palabra” y “frase”. Familiarizarse con las mayúsculas como inicio de un escrito. Familiarizarse con léxico relacionado con las bibliotecas. Comprender la consigna subrayar. Facilitar la interacción oral y las reflexiones sobre la escritura a través del trabajo cooperativo.

Recursos : palabras y frases, ordenadores.

Descripción: Se organiza la clase por parejas. Por turnos, cada alumno lee en voz alta cada una de las frases, se las dicta al compañero para que las escriba. Hay que fijarse bien cómo comienza cada frase. Se explica, mediante ejemplos, qué significa “subraya”.

Comentario: Se trata de que el alumnado colabore en parejas en el aprendizaje de la lectoescritura, que reflexione sobre las dudas que surjan e intente solucionarlas y que al dictar al compañero las palabras, se tome mayor conciencia de las convenciones de la escritura.

#### **4.8.3.7-Tarjeta de lector I. ¿Cuál puedo sacar?**

Nivel A1/A2

Objetivos Comprender una información para elegir qué tipo de documento es el más adecuado y qué documentación se necesita para obtenerlo. Familiarizarse con el uso del ordenador y la búsqueda de información en Internet. Comprender algunas siglas relacionadas con los datos personales.

Recursos El ordenador, Internet, la página web de la biblioteca pública.

Descripción Un alumno del grupo lee en voz alta el texto, con ayuda de sus compañeros y de la profesora si hay dificultades de lectura. Entre todos se aclaran las palabras, las siglas,...que no se comprenden. Se pone en común la información que hay en el texto y se decide qué tipo de tarjeta conviene sacar.

#### **4.8.3.8-Tarjeta de lector II. Completamos el impreso de solicitud con nuestros datos personales.**

Nivel A1/A2

Objetivos: Escribir correctamente los datos personales<sup>20</sup> en un documento oficial. Ser capaz de leer y comprender un documento oficial que hay que completar con los datos personales. Comprender algunas siglas y abreviaturas referentes a datos personales y a la dirección ( N.I.F., c/, nº, ...) Afianzar el uso de mayúsculas en los nombres propios. Percatarse de la utilidad de saber leer y escribir los datos personales. Familiarizarse con el manejo de las nuevas tecnologías.

Recursos: Impreso de solicitud de la tarjeta de lector, o la página web de la biblioteca, ordenadores.

Descripción: Un alumno lee en voz alta los datos que se piden en el impreso. Se aclaran las dudas sobre las palabras que no se comprenden, las abreviaturas, las siglas, y se escriben los datos con letras mayúsculas.

#### **4.8.3.9-Lectura de palabras con diferentes tipos de letra.**

Nivel A1

Objetivos Reconocer las mismas palabras escritas con mayúsculas y con minúsculas. Afianzar el uso de las mayúsculas en los nombres propios y en el inicio de un escrito.

Recursos: textos, ordenadores.

Descripción: En grupo clase, un alumno lee el texto en voz alta. Se lee el apartado a) de la actividad y se dice oralmente dónde están las palabras que se piden. A continuación cada alumno las rodea en el texto. Oralmente, en grupo-clase, se señala qué palabras del texto tienen la primera letra mayúscula y por qué. También oralmente, en grupo-clase, se señalan las palabras del texto que siempre llevan mayúscula inicial. Después se realiza la actividad individualmente.

#### **4.8.3.10-Buscar información de horarios en un folleto**

Nivel A1

Objetivos Afianzar la lectura. Leer para buscar información de modo selectivo. Conocer el horario de la biblioteca.

Recursos: Un folleto de la biblioteca, ordenadores.

---

<sup>20</sup> Previamente a esta actividad se han realizado otras para aprender a leer y escribir el propio nombre y los apellidos. Aprender a escribir el propio nombre, a parte del componente afectivo que conlleva, es muy importante para resolver cuestiones cotidianas (rellenar impresos, identificar su material en el aula, entre otras)

Descripción Se lee el folleto en voz alta por parte del alumnado. Se clarifican las dudas que puedan surgir. Se comenta oralmente la información del folleto, haciendo hincapié en el horario. Se complementan las preguntas de modo individual y después se ponen en común en el grupo-clase.

## 5-Conclusiones

“Rachid es un niño que está en situación de fracaso escolar desde hace varios años (...)

La maestra decidió llevar a los chicos a la biblioteca municipal (...) La visita ha sido preparada desde mucho antes y debe suponer el inicio de una colaboración entre la biblioteca y la escuela.

(...) El final de la tarde se acerca y tienen que decidir el libro que quieren llevarse en préstamo. Rachid se acerca a la maestra con un libro sobre Argelia. Tiene aire a la vez sorprendido y feliz por el libro que enseña a la maestra. Esta mira el libro con interés, intercambia dos o tres palabras con Rachid. Vuelven a clase. Esa tarde, Rachid no hace el tonto. Parece totalmente concentrado en su libro.

(...) Propondría a Rachid hacer una presentación de su libro (...) La maestra se dirigió al conjunto de la clase-la mayoría de los niños de la clase eran de origen extranjero-propondría organizar una presentación sobre sus países de origen (...) Rachid aceptaba con entusiasmo, los otros también. Algunos días más tarde Rachid hablaba de Argelia. A las presentaciones siguió una exposición en el hall, para la que Rachid desplegó tesoros de energía y de ideas (...) La actitud y los resultados escolares del niño dieron un vuelco en francés y en matemáticas.(...)”

*L'inconscient dans la classe.* Imbert, F. (1997: 115-117)

Comenzábamos este trabajo con dos citas, la de una alumna que expresa su vivencia íntima de encontrarse escindida entre dos mundos, dos culturas, dos sistemas educativos; y algunos de los principios del Manifiesto de la UNESCO sobre bibliotecas que recogen su papel en la igualdad, la participación y la interculturalidad.

Queremos apuntar algunas conclusiones del recorrido por esta propuesta con otra cita que aúna las vivencias escolares y especialmente emocionales e íntimas de otro alumno extranjero, quien a través de una biblioteca pública encontró una inmensa puerta para descubrirse a sí mismo, para afianzar su identidad y encontrar anclajes entre sus referentes y el nuevo contexto, para entusiasmarse con nuevos aprendizajes y mostrar a otros con viveza parcelas de sus paisajes, de su mundo.

Con las propuestas recogidas en este trabajo, se intenta que el alumnado que aprende español segunda lengua tenga en ésta una herramienta que le permita participar plenamente como ciudadano de la sociedad en la que vive, a la vez que le facilita el acceso y las estrategias para el tratamiento de la información a través de diferentes medios. Y sobre todo que pueda sentir esa vivencia íntima de no sentirse escindido, sino con inmensas posibilidades de establecer puentes entre su bagaje de vivencias, de conocimientos, de formas de mirar y los que se encuentra como nuevos.

Tratamos que el alumnado conozca el nuevo contexto en el que vive y algunos servicios del mismo, que le ayudan a aprender la segunda lengua y a participar en la nueva sociedad. Ha podido conocer la biblioteca y participar como usuario de la misma. Ha utilizado el servicio de préstamo, y ha colaborado con sugerencias para que se incorporen nuevos fondos a la misma en los que se contemple su lengua materna.

En algunos casos, toda la familia solicitó la tarjeta de lector de la biblioteca. Esta cuestión nos parece de gran importancia por diversas razones: en lo que supone el fomento de la lectura, pues creemos que el papel del sistema educativo, el de las bibliotecas y el de las familias tiene que ir muy entrelazado para realizar ese viaje estimulante al mundo de la lectura; porque ha servido para que alguna familia conozca, utilice y disfrute este recurso. De este modo, la propia biblioteca mejora sus objetivos sociales y educativos al adecuarse más a las necesidades de todos los usuarios.

Hemos intentado dar un pequeño paso hacia esos objetivos que plantea el Manifiesto de las bibliotecas (1994:2) “la biblioteca es una fuerza viva al servicio de la cultura y de la información y un medio para conseguir la paz y la comprensión internacional”

Una parte del alumnado que visitó la biblioteca es un usuario de la misma más competente, pues sabe utilizar el catálogo digital, sabe cómo buscar diferentes tipos de documentos en la biblioteca a partir de diferentes criterios (por autor, materia, etc.). Conoce procedimientos para la búsqueda y el tratamiento de la información en diversos soportes y formatos (libros, Internet) y sobre diferentes temas. Además, ha encontrado en la biblioteca un lugar de ocio al que poder ir a leer, a ver películas o teatro, a encontrarse con otras personas, y también para hacer constar algunas de sus necesidades en los fondos de la biblioteca y plantear sugerencias.

Obtener la tarjeta de lector ha sido un elemento positivo para la autoestima del alumnado y para sentirse un poco más miembro de la nueva sociedad. En relación con los símbolos y los elementos de pertenencia a una sociedad, a cuya importancia también hemos aludido en este trabajo, la tarjeta de lector, de alguna manera, también forma parte de ellos. El comentario de algún alumno creemos que así lo muestra: “es el primer ‘papel’ que tengo de este país”

Queremos señalar de nuevo la gran importancia que tiene trabajar la sensibilización y el respeto del plurilingüismo y de la interculturalidad. Para ello se han tenido presentes en el aula, de alguna manera, las lenguas, culturas y referencias del alumnado. Como decíamos en otra parte de este trabajo, hemos tenido presentes sus

lenguas, no para aprenderlas de modo sistemático, sino como recurso que ayuda a la transferencia de aprendizajes a la nueva lengua, porque facilita la reflexión metalingüística sobre las lenguas, y permite afianzar la autoestima y la socialización. Estos dos últimos aspectos nos parecen especialmente relevantes:

La autoestima, porque este alumnado llega a un mundo repleto de incertidumbres y necesita confirmar algunas de sus certidumbres, y una de ellas, esencial, es la de las lenguas en las que sabe comunicarse y los referentes culturales que conoce. Hemos podido comprobar, con mucha frecuencia, la enorme satisfacción de los alumnos cuando expresan qué lenguas hablan o aspectos de su cultura. Y la socialización porque al poner en común algunos de los aspectos de las lenguas del aula, se dan a conocer unas vivencias y unos bagajes que suscitan admiración, curiosidad, deseo de compartir y de aprender del Otro. Son espontáneas y habituales las escenas del aula compartiendo “¿cómo se dice... en tu lengua?” “¿Me lo escribes...?” Y los numerosos ensayos de escritura en las otras lenguas distintas a la suya que hace el alumnado para aprender a escribir aquello que desea, así como las correcciones y sugerencias constantes, a través de lo verbal y de lo no verbal, por parte de quien domina esa lengua, para enseñarla a los demás. Las expresiones de sorpresa por la dificultad que presenta la lengua a la que se acercan, o por haber conseguido lo que se pretendía, la satisfacción de quien muestra su lengua, o aspectos de su cultura, son una auténtica vivencia de empatía.

En relación con lo que acabamos de decir, una de las claves del trabajo en las aulas en general y en las de segundas lenguas, es trabajar estrategias que lleven de una consciencia intercultural hacia unos hablantes “competentes interculturales”. Sabemos que este es un objetivo a largo plazo. A través de las propuestas didácticas, el alumnado puede percatarse de algunos implícitos culturales, de algunas diferencias y similitudes entre lenguas y culturas, de algunos estereotipos, prejuicios, reflexionando sobre ellos, comparando, contrastando, y tratando de superarlos, suscitando curiosidad por otras lenguas y culturas y empatía con el Otro.

En cuanto al aprendizaje y el desarrollo de la lectura y la escritura en sus diferentes dimensiones, con esta propuesta se intenta facilitar al alumnado el acceso y el manejo de diferentes fuentes de información que le permitan aprender, perfeccionar y conocer con mayor profundidad la segunda lengua y acceder a los conocimientos curriculares. Una parte del alumnado tiene motivación por la lectura y la escritura y

descubre en ella un instrumento que le proporciona muchas ventanas al saber académico y para desarrollar la comprensión lectora, es decir, la capacidad de interiorizar lo leído.

El alumnado también ha tenido oportunidad de afianzar el gusto por la lectura acercándose a vivencias y sentimientos de otros a través de voces de diferentes procedencias. Su curiosidad por descubrir más aspectos de algunos personajes de los cuentos y buscar parecidos con los de su cultura preguntando a los demás, es un ejemplo de ello.

Se han realizado algunas actividades que han permitido disfrutar del placer de escribir para informarse, o para imaginar y contar a los demás lo leído. Unas veces escribiendo de modo individual y otras haciendo escritura colectiva. No vamos a ocultar que ha habido momentos de dificultad, pero que se han ido sorteando con entusiasmo. El esmero en la escritura (aunque tuviese errores que entre todos íbamos solventando) y en las ilustraciones de algunos escritos, y la impaciencia por contar o escuchar a los demás lo que habían leído en los libros, muestran el interés que despertaron estas actividades. Con esto queremos confirmar, también, lo importante que es compartir oralmente y/o por escrito lo leído para una comprensión más profunda y afianzar el conocimiento y la capacidad de expresarse.

Las bibliotecas públicas como servicio público y gratuito son un recurso muy valioso en la enseñanza-aprendizaje de EL2. Tienen una inmensa fuente de recursos difíciles de obtener en la biblioteca de centro o de aula. Para incorporar las bibliotecas a la clase de EL2 es interesante el trabajo por proyectos, que permite enfoques interdisciplinares, tienen un carácter procedimental y en el que es de gran importancia el tratamiento de la información. En este planteamiento, el uso de la biblioteca ayuda al enriquecimiento de los temas, al poder abordarlos desde fuentes y documentos muy diversos y poder poner en relación dicha información. Todo ello es un aprendizaje complejo que requiere conocer la lengua y a la vez ayuda a aprenderla.

Enseñar a utilizar la biblioteca es abrir una puerta con muchas posibilidades de acceso a la información, al conocimiento, a la comunicación y a la participación.

Nos quedan retos para los que hay que seguir buscando nuevos caminos, y profundizando en algunos de los que ya tenemos, entre ellos:

\_Potenciar la gestión de la diversidad, marcos interinstitucionales, currículos, modelos lingüísticos plurilingües, planes de centro, espacios de interacción, propuestas

didácticas, con enfoques interculturales que hagan posible la construcción de una ciudadanía plurilingüe e intercultural.

\_ Articular la enseñanza de segundas lenguas y contenidos curriculares de áreas no lingüísticas para que el alumnado de incorporación tardía tenga más posibilidades de éxito académico.

\_ Propiciar una formación del profesorado en educación intercultural, en enseñanza de segundas lenguas y contenidos, en nuevos enfoques metodológicos y formas organizativas, que permitan crear desde el contexto educativo igualdad de oportunidades y de derechos para todo el alumnado y contribuir a construir, a partir del respeto a la diversidad, una ciudadanía intercultural.

\_ Aminorar la “brecha digital”. En la actualidad vivimos en un mundo globalizado e interconectado que permite que la información circule con mucha rapidez, pero en el que continúan existiendo desigualdades sociales. La formación en habilidades de búsqueda y tratamiento de la información es indispensable para contribuir a la igualdad de todos los ciudadanos ante el acceso al conocimiento y la información. En esta cuestión tiene un importante papel un servicio público y gratuito como el de las bibliotecas.

\_ Potenciar la colaboración de los centros educativos y las bibliotecas públicas. Su papel fundamental en el fomento de la igualdad, de la participación y de la interculturalidad hemos querido esbozarlo en este trabajo. Consideramos que queda mucho camino por recorrer, pero algunas experiencias al respecto en nuestro país y fuera de él muestran las enormes potencialidades de este servicio público.

\_ Buscar posibilidades que conviertan al alumnado en protagonista de la construcción de vías para su inclusión en la nueva sociedad y la ciudadanía participativa e intercultural.

Esta última cuestión creo que sintetiza todas las demás, si se hiciese posible, habríamos conseguido esa ciudadanía intercultural a la que aspiramos para el s. XXI.

Como un pequeño paso hacia ello me gustaría que este trabajo fuese, de alguna manera, portavoz de necesidades, sentimientos, deseos, sueños, de las chicas y chicos con los que trabajo y de quienes viven una situación similar de puente entre dos culturas, diferentes formas de hacer, de mirar, de sentir.

## Bibliografía

- Abdallah- Pretceille, M. (1986) *Vers une pédagogie interculturelle*. Institut National de la Recherche Pédagogique. París,
- (1992) *Quelle école pour quelle intégration?*, Hachette Éducation, París.
- (2001) *La educación intercultural*. Idea Books, Barcelona.
- Adler, M. (1996): *Cómo leer un libro: una guía clásica para mejorar la lectura*, Madrid, Debate
- Agboton, A. (2005) *Más allá del mar de arena. Una mujer africana en España*. Ed. Lumen, Barcelona.
- Aguado Odina, T. (2003) *Pedagogía Intercultural*. McGraw-Hil
- Aguado Odina, T. e al. (2005) *Educación intercultural. Una propuesta para la transformación de la escuela. Colecc. Cuadernos de educación intercultural, nº 10*. FETE-UGT. CIDE. Ministerio de Asuntos Sociales. Ed. La Catarata.
- Arnau, J. (2002) “La enseñanza de la lengua extranjera a través de contenidos: principios e implicaciones prácticas” en *Actas del Congreso Internacional : Adquisición de lenguas extranjeras en edades tempranas*. Oviedo, Anaya. MEC.
- Arnold, J. (2000) *La dimensión afectiva en el aprendizaje de idiomas*. CUO. Madrid, 1999
- Arrarte, G. y Sánchez de Villapadierna, J.L. (2001) *Internet y la enseñanza del español*. Arco Libros. Madrid.
- Atienza, J.L.(1996)” Currículos culturales para la enseñanza de idiomas: una propuesta” en Revista *LOGOI*, nº 3, editada por AAPLE.(P.55-80)
- .....(1997) “ Sócrates, escuela de alteridad” en Revista *LOGOI*, nº 5, editada por AAPLE.(P.91-102)
- Ausubel, D.; Novak, J. ; Hanesian, H. (1978) *Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. Trillas. México (1983)
- AA.VV. (1999) *Animar a escribir para animar a leer*. Fundación Germán Sánchez Ruipérez, Salamanca.
- AA.VV. (2000) *Textos, nº 23 Lenguas e inmigración*. Graó.
- AA. VV (2001) *Comprensión lectora. El uso de la lengua como procedimiento*. Graó.
- AA.VV. (2002) *Guía Inter. Una guía práctica para aplicar la educación intercultural en la escuela*. Proyecto INTER, Sócrates Comenius.

- AA.VV. (2003) *Interculturalidad y diversidad lingüística*. KRK, Oviedo.
- AAVV. ,(2004) *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2) / lengua extranjera (LE)*. SGEL, Madrid.
- AAVV. (2003) *Claves para la comunicación intercultural*. Castellón, Servicio de publicaciones de la Universidad Jaume I
- AA.VV. (1998) *La interculturalidad que viene*. Icaria, Barcelona.
- Banks, J.A (1992) Multicultural education: approaches, developments and dimensions. En J. Lynch, C. Modgil y S. Modgil ( Ed.) *Cultural diversity and the school*. Falmer Press, Londres.
- Baralo, M. (1999) *La adquisición del español como lengua extranjera*. Arco Libros, Madrid.
- (2006) “ Cómo crear redes entre palabras en el aula de ELE” en III Encuentro práctico de profesorado de ELE. Wurzburg. I. House. Difusión.
- Baró, M. (1996) *Formarse para informarse*. Celeste, Madrid.
- Baró, M.; Mañá, T. ( 1994) : “ El uso de la información. Pautas de programación para la formación del usuario de la biblioteca escolar” en *Revista Textos de didáctica de la lengua y la literatura*, nº 1. Graó.
- Bartolomé, M. y Cabrera, F. (Coord.) (2007) *Construcción de una ciudadanía intercultural y responsable. Guía para el profesorado de Educación Secundaria*. Madrid. Narcea.
- Ben Helloum, T: (1992) *Con los ojos bajos*. Península.
- Beyrich, D. y Borowski, C. (2000) “Malentendidos interculturales en la comunicación cotidiana”. *Actas de las VI jornadas internacionales TANDEM. Madrid. Edinumen, Págs. 41-48*.
- Besalú, X., et al. (Comp.) (1998) *La educación intercultural en Europa. Un enfoque curricular*. Pomares-Corredor.
- Besalú, X.; Vila, I. (2007) *La buena educación. Libertad e igualdad en la escuela del s. XXI*. MEC.
- Byram, M. (1992) *Culture et éducation en langue étrangère*. Hatier, París.
- Byram, M., Fleming, M. (1998) *Perspectivas interculturales en el aprendizaje de idiomas .Enfoques a través del teatro y de la etnografía*. Cambridge University Press

- Camps, A, Milian, M. (coords.) (2008) *Miradas y voces. Investigación sobre la educación literaria y entornos plurilingües*. Red de Investigación Llera. Graó, Barcelona.
- Camus, A. (1994) *El primer hombre*. Tusquets. Barcelona.
- Carabela*, nº 45 (1999) *Lengua y cultura en el aula de ELE*. SGEL, Madrid,
- Carabela*, nº 46 (1999), monográfico. *La expresión escrita en el aula de ELE*, Madrid, SGEL, Madrid
- Carabela*, nº 48 (2000), monográfico. *La comprensión lectora en el aula de ELE*, Madrid, SGEL, Madrid
- Carabela*, nº 53, (2003) monográfico. *La enseñanza del español como segunda lengua / lengua extranjera a inmigrantes*. SGEL, Madrid
- Carabela*, nº 54, (2003) monográfico. *La interculturalidad en la enseñanza de español como segunda lengua/lengua extranjera*. SGEL, Madrid.
- Carbonell, F. (2000) “Decálogo para una educación intercultural” en *Cuadernos de Pedagogía*, nº 290. P. 90-94
- (2005) *Educación en tiempos de incertidumbre. Equidad e interculturalidad en la escuela*. Colecc. *Cuadernos de educación intercultural*, nº 9. FETE-UGT. CIDE. Ministerio de Asuntos Sociales. Ed. La Catarata.
- Carbonell, J., Simó, N., Tort, Antoni (2005) *Magrebíes en las aulas. Municipio, escuela e inmigración: un caso a debate*.
- Cassany, D. (1989) *Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir*. Paidós Comunicación
- (1999): *Construir la escritura*, Paidós, Barcelona.
- (1999): "La composición escrita en E/LE", en L. Miquel y N. Sans (eds.) *Didáctica del español como lengua extranjera*, 4, Cuadernos Tiempo Libre, Colección Expoligua, págs. 47-66.
- (2004) “La expresión escrita” en *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua ( L2)/ lengua extranjera(LE)* dir. por Jesús Sánchez Lobato e Isabel Santos Gargallo, pp.917-942 Madrid, SGEL.
- (2005) *Expresión escrita en L2/ELE*. Arco Libros.
- (2006) *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Anagrama, Barcelona.

Cencerrado Malmierca, L.M. ( 1997) “ *La formación de usuarios como difusores de los servicios de la biblioteca.*” *AABADOM*, nº2, pp.31-35.

Centelles, J. (2006) *La biblioteca, el corazón de la escuela.* Octaedro.

Cerrolaza, O. (2000) “Transmisión de significados y de vocabulario en la enseñanza intercultural” *Actas de las VI jornadas internacionales TANDEM. Madrid. Edinumen.Pp.69-73*

CIDE (2006) *La atención al alumnado inmigrante en el sistema educativo español.* CIDE y Ministerio de Educación y Ciencia.

Coelho, E ( 2006) *Enseñar y aprender en escuelas multiculturales. Una aproximación integrada.* ICE- HORSORI

..... ( 2005) “La transversalidad del aprendizaje lingüístico en el currículo: el proceso de andamiaje en la educación” en Lasagabaster, D. y Sierra, J. M. (coords) *Multilingüismo, competencia lingüística y nuevas tecnologías.* 91-111, Barcelona, ICE-HORSORI.

Colectivo Amani (1994) *Educación Intercultural. Análisis y resolución de conflictos.* Ed. Popular. Madrid.

----- ( 2004) *La escuela intercultural: regulación de conflictos en contextos multiculturales. Concienciación, negociación, confrontación.* La Catarata. Madrid.

Colectivo IOE (1996) *La educación intercultural a prueba: hijos de inmigrantes marroquíes en la escuela.* Laboratorio de Estudios Interculturales. Granada. -----

----- (1998) “Inmigración y diversidad social en la España de fin de siglo” separata de la revista de Documentación social, nº 111.

Colomer, T. (1997) *La enseñanza y el aprendizaje de la comprensión lectora.* En revista *Signos. Teoría y práctica de la educación*, nº 20. Pp. 6-15. CPR . Gijón. Asturias.

Coll, J. ; Gelabert , M.J. y Martinell, M., (1990). *Diccionario de gestos con sus giros más usuales.* Edelsa, Madrid.

Consejo de Europa(1993) *Por una sociedad intercultural.* Madrid. Fundación Encuentro.

Cummis , J. (2000) *Lenguaje, poder y pedagogía. Niños y niñas bilingües entre dos fuegos,* Madrid, Morata, 2002.

.....(2005) ” La utilización de la tecnología en aulas lingüísticamente diversas: estrategias para promover el aprendizaje lingüístico y el desarrollo académico en

contextos bi/trilingües.”, en *Multilingüismo, competencia lingüística y nuevas tecnologías*. Horsori. Pp. 111-128.

.....(2005) ”De la alfabetización a la multialfabetización: el diseño de entornos de aprendizaje para la generación de conocimiento en la sociedad de la información”, en *Multilingüismo, competencia lingüística y nuevas tecnologías*. Horsori. Pp. 129-147

Davis, F. (1976) *La comunicación no verbal*, Alianza editorial, Madrid.

Delmiro Coto, B. (2002) *La escritura creativa en las aulas. En torno a los talleres literarios*. Graó.

De Lucas, J. (1994) *El desafío de las fronteras. Derechos humanos y xenofobia frente a una sociedad plural*. Temas de Hoy, Madrid.

------(2003). *Globalización e identidades. Claves políticas y jurídicas*. Barcelona. Icaria

De Lucas, J. y Torres, F. (2002) *Inmigrantes: ¿Cómo los tenemos? Algunos desafíos y (malas) respuestas*. Talasa, Madrid.

Díaz Aguado, M<sup>a</sup> J. (2003). *Educación intercultural y aprendizaje cooperativo*. Ediciones Pirámide

Díaz, B.: *Todo negro no igual. Voces de inmigrantes*. Virus editorial, 1997.

Diez de Ulzurum (coord) ( 1999) *El aprendizaje de la lectoescritura desde una perspectiva constructivista. Vol I Actividades para realizar en el aula: textos funcionales y cuentos*. Graó

----- ( 1999) *El aprendizaje de la lectoescritura desde una perspectiva constructivista. Vol II: Actividades para realizar en el aula: lenguaje publicitario, periodístico, cómic, popular, poético y de la correspondencia*. Graó.

Dirección General de Políticas Educativas y Ordenación Académica. Servicio de Formación del Profesorado, Innovación y Tecnologías Educativas (2007) *Plan de lectura, escritura e investigación de centro. Orientaciones para su elaboración, desarrollo y evaluación*. Consejería Educación y Ciencia de Asturias.

Denyer, M. (1999) *La lectura : una destreza pragmática y cognitivamente activa*. Colecc. Aula de español. Universidad Antonio de Nebrija.

Durán, T. (2002) *Leer antes de leer*. Anaya

----- ( 2002) *Quincemundos. Cuentos interculturales para la escuela*. Graó.

- Encabo, E.; López, A. (2002): *Introducción a la didáctica de la lengua y la literatura. Un enfoque sociocrítico*. Octaedro
- Escardo i Bas, M. (2003) *La biblioteca, un espacio de convivencia*. Madrid, Anaya,
- Essomba, M. A. (2005) *Liderar escuelas interculturales e inclusivas. Equipos directivos y profesorado ante la diversidad cultural y la inmigración*. Graó.
- Coord. (2003) *Educación e inclusión social de inmigrados y minorías. Tejer redes de sentido compartido*. Praxis, Barcelona.
- (2008) *10 Ideas clave. La gestión de la diversidad cultural en la escuela*. Graó. Barcelona.
- Fermoso, P. (ed.) (1992) *Educación intercultural: la Europa sin fronteras*. Narcea. Madrid.
- Fernández, S. (2003) *Propuesta curricular y Marco Común Europeo de Referencia. Desarrollo por tareas*. Edinumen. Madrid.
- Ferreiro, E. (2001) *Pasado y presente del verbo leer y escribir*. Fondo de Cultura Económica. México
- Ferreiro, E. y Teberosky, A. (1979) *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. Siglo XXI, México.
- Fons Esteve (2004) *Leer y escribir para vivir*. Graó.
- Forma, nº 4* (2002). *Interculturalidad*. Monográfico de interculturalidad. SGEL. Madrid
- Franzé, A. y Mijares, L. (eds.) (1999): *Lengua y cultura de origen: niños marroquíes en la escuela española*. Ediciones del Oriente y del Mediterráneo Madrid.
- Franco Maldonado, C. (2000) “Acercamiento a la literatura beur” en revista *Mugak*. Centro de estudios y documentación sobre el racismo y la xenofobia. San Sebastián.
- Freire, P. (1970) *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI, 2000.
- (2001) *Pedagogía de la indignación*. Morata.
- Galvín, I. et al. (2006) *Proyecto llave maestra. Español segunda lengua*. Santillana, Madrid.
- García, M. (2002) *El lugar de la comunicación no verbal en la clase de español*. En *Forma nº 4: Interculturalidad*. Madrid, SGEL, Págs 137-160.
- García –Moreno, M.A. et al. (2004) “Bibliotecas públicas y multiculturalidad. Proyecto MIRADOR”, en *la biblioteca pública: compromiso de futuro*. Actas del II Congreso nacional de bibliotecas públicas. Salamanca, 17, 18, 19 noviembre 2004. MEC. Madrid.

García Parejo, I. (1999) "Teoría de la expresión escrita en la enseñanza de segundas lenguas" *Carabela* 46, 23-42.

----- (2003a) "Los cursos de "español para inmigrantes en el contexto de la educación de personas adultas", *Carabela*, 53, 45-64.

----- (2005) "(Bi)alfabetismo: ¿Qué significa tener competencia lectoescritora en una segunda lengua?" *Glosas didácticas* nº 15.

Gimeno Sacristán, J. (2000) "La experiencia de leer. Formas de socialización cultural a través de la lectura" en *Cuadernos de Pedagogía*, nº 289. Marzo.

----- (2001) *Educar y convivir en la cultura global*. Morata. Madrid

Göbels, A. (2000) "El aprendizaje de lenguas como cambio de perspectiva intercultural" en *Actas de las VI jornadas internacionales TANDEM. Madrid. Edinumen*, Pp.25-32

González, M. (1999): «Aprendizaje intercultural: desarrollo de estrategias en el aula» en " en *Didáctica del español como lengua extranjera.*, nº 4. Fundación Actilibre. Pp.109-127

González Olivares, J.L., García Gómez, J.C.(2002) " La integración de minorías culturales a partir de servicios bibliotecarios especializados: proyecto CUMANDA" en, *la biblioteca pública: portal de la sociedad de la información*. Actas del primer Congreso Nacional de bibliotecas públicas. Valencia, 29, 30, 31 de octubre.2002, MEC. Madrid, P. 224-228

Grupo Eleuterio Quintanilla: (1996) *Materiales para una educación antirracista*. Ed. Talasa. Madrid.

----- (1998) *Libros de texto y diversidad cultural*. Ed. Talasa. Madrid

----- (2001) *Extranjeros en la escuela*. Centro de profesorado y de recursos de Gijón.

----- (2001) *Miradas y desarraigos. Las migraciones en el arte*. Sócrates Comenius. Acción 2. Proyecto Piedra. Centro de profesorado y de recursos de Gijón.

----- (2006) *Lengua y diversidad cultural. Actividades para el aula*. Ed. Talasa. Madrid.

Grupo CRIT (2006) *Culturas cara a cara. Relatos y actividades para la comunicación intercultural*. Ednumen. Madrid.

Hall, E. T. (1978) *Más allá de la cultura*. Edit. Gustavo Gili, Barcelona.

Hernández Sacristán, C. (1999) *Culturas y acción comunicativa. Introducción a la pragmática intercultural*. Octaedro, Barcelona.

----- (2003) “Interculturalidad, transculturalidad y valores de la acción comunicativa” en *Claves para la comunicación intercultural*, Grupo CRIT, Universitat Jaume I, Castellón

Iglesias Casal, I.( 2000) “ Construyendo la competencia intercultural: sobre creencias, conocimientos y destrezas” en Carabela, 54. SGEL, Madrid, 2003.

Instituto Cervantes (1994) *Plan curricular del Instituto Cervantes para la enseñanza del español como LE*. Instituto Cervantes.

----- (2005) *Español como nueva lengua. Orientaciones del Instituto Cervantes para un curso de emergencia destinado a inmigrantes*. Instituto Cervantes y Edit. Santillana.

----- ( 2006, 2007) *Plan curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español*. Instituto Cervantes y Biblioteca Nueva.

Izquierdo, A. (1996) *La inmigración inesperada. La población extranjera en España (1992-1995)*. Ed. Trotta, Madrid.

Jolibert, J. (1995) “Formar niños lectores/productores de textos. Propuesta de una problemática didáctica integrada” en En AA. VV. (2001) *Comprensión lectora. El uso de la lengua como procedimiento*. Pp. 79-95, Graó, Barcelona.

Jordi, C. ( 1994) *Guía práctica de la biblioteca escolar*. Fundación Germán Sánchez Ruipérez, 1998.

Juliano, D. (1993) *Educación intercultural: escuela y minorías étnicas*. Eudema. Madrid.

Kaplún, M. ( 1998) *Una pedagogía de la comunicación*. Edic. de la Torre. Madrid.

Lasagabaster, D.; Sierra, J. M.( coords.)(2005) *Multilingüismo y multiculturalismo en la escuela*. ICE-Horsori. Barcelona

----- (coords)(2005b) *Multilingüismo, competencia lingüística y nuevas tecnologías*. ICE-Horsori. Barcelona

Larsen, J. I, et al. (2004) *Multiculturalidad en la biblioteca: cómo pueden servir las bibliotecas públicas a las poblaciones multiculturales*. Fundación Bertelsmann. Barcelona.

Littlewood, W. (1981) *La enseñanza comunicativa de idiomas. Introducción al enfoque comunicativo*. Cambridge University Press. Madrid., 1996.

- Lomas, C.; Osoro, A.(Comps.)(1994)*El enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua*.Paidós. Barcelona
- López, A.; Encabo, E. Coord. (2004) *Didáctica de la literatura. El cuento, la dramatización y la animación a la lectura*. Octaedro.
- Luna F., Jaussi, M. L., (1998) “Una comunidad de aprendizaje”. *Cuadernos de Pedagogía*, 270, pp.36-44.
- Maalouf, A. ( 1999) *Identidades asesinas*. Alianza Editorial.
- Malgesini, G.y Giménez,C. (2000) *Guía de conceptos sobre migraciones, racismo e interculturalidad*.Madrid. La Catarata.
- Mañá, T. (2008) “Formación de usuarios en la biblioteca” en Osoro, K. *La biblioteca escolar. Un derecho irrenunciable*. Asociación española de amigos del libro infantil y juvenil.
- Martin Dominguez, A., Ruiz Varona, J.M. (1995)Educación intercultural y enseñanza crítica de las Ciencias Sociales :aprendiendo de la experiencia. en *Revista de Educación* ,nº 307.Monográfico. *Educación Intercultural*. Centro de publicaciones del MEC. Madrid.pág. 185-198
- Martínez Veiga, U. (1997) *La integración social de los inmigrantes extranjeros en España*. Madrid, Trotta
- Martin Peris, E. “El portfolio Europeo de las Lenguas (PEL) en la enseñanza secundaria en España” en *Revista Carabela*, nº 60, pp.23-52.
- Martin Rojo, L. y Mijares, L.(2008) *Voces del aula. Etnografía de la escuela multilingüe. CREADE-CIDE*.
- Maruny, Ll.; Ministrál, M. y Miralles, M. ( 1993) *Escribir y leer*, I , II MEC. Edelvives.
- Maruny, Ll., Mlina, M ( 2001)” Identidad sociocultural y aprendizaje lingüístico: el caso de la inmigración.” *Textos de didáctica de la lengua y la literatura*, 26. P. 55-64
- Miquel, L. ( 1991) Modelo de programación de cursos de lengua oral para inmigradas no alfabetizadas, Gerona, GRAMC
- “ El choque intercultural: reflexiones y recursos para el trabajo en el aula” en *Carabela*, 45: 27-46, Madrid: SGEL 1999.
- (1997) Lengua y cultura desde una perspectiva pragmática: algunos ejemplos aplicados al español, en *Frecuencia L*, nº 5, pp.3-14

- Medina Revilla, A. (2002) « Interculturalidad e interdisciplinaredad :base de la información docente » Congreso *Interculturalidad y educación*.Mérida,2002. Pág.63-87.
- Miquel, L. y Sans, N. (1992)“ El componente cultural: un ingrediente más de las clases de lengua. Cable, nº 9, pp. 15-21.
- Miquel, L. y Sans, N. (Eds.), Didáctica del español como lengua extranjera IV Cuadernos Tiempo Libre, Madrid, Colección Expolingua, pp.109-127.
- Molina Domínguez, M. “Alfabetización de personas adultas extranjeras”. Revista electrónica Linred, nº V
- Morales Orozco, L: *La integración lingüística del alumnado inmigrante. Propuestas para el aprendizaje cooperativo*. Ed. La Catarata, 2006
- Moreno García C. *La enseñanza del español como lengua extranjera en contexto escolar. Un enfoque intercultural de la enseñanza de la lengua*. Ed. La Catarata,2004.
- Moreno, C.; Tuts, M. (2005) “Reconstruir para construir: aprender para enseñar. Actitudes y conductas en la enseñanza de español a personas inmigrantes.” *Glosas didácticas* nº 15.
- Moreno, V. (2004) *Lectores competentes*. Anaya
- ( 2007) “La escritura como estímulo a la lectura” en *La construcción del hábito lector*. Rev. *Textos*, nº 44 . Graó.
- Muñoz López, B.(2004)” La enseñanza de español a inmigrantes en el marco institucional”, en *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua ( L2)/ lengua extranjera (LE)* dir por Jesús Sánchez Lobato e Isabel Santos Gargallo, pp.1205-1224, Madrid. SGEL.
- Muñoz, C. ( ed.)( 2000) *Enseñanza de segundas lenguas. Adquisición en el aula*. Ariel, Barcelona.
- Naïr, S. (2001) *La inmigración explicada a mi hija*. Debolsillo. Barcelona.
- Nunan, D. (1989) *El diseño de tareas para la clase comunicativa*. Cambridge University Press, 1996.
- Oliveras, A. (2000).*Hacia la competencia intercultural en el aprendizaje de una lengua extranjera. Estudio del choque cultural y los malentendidos*. Edinumen, Madrid,
- Ortí Teruel (2003) “Análisis de interacciones comunicativas interculturales entre hablantes árabes e hispanohablantes desde una perspectiva didáctica de E/LE” en Grupo CRIT, *Claves para la comunicación intercultural.2003*,Universitat Jaime I.

- Osoro, K. (coord) ( 1998) *La biblioteca escolar. Un derecho irrenunciable*. Asociación española de amigos del libro infantil y juvenil.
- ( 2000) “ Lectura: reflexiones para una utopía” en revista Cuatrogatos, nº 4. Octubre-diciembre, 2000
- ( 2001) “ Leer para fecundar el futuro”. En revista Cuatrogatos, nº 7, julio – septiembre, 2001
- Ouellet, F. ,1991 *L'éducation interculturelle*, L'Harmattan, París.
- Pacho Pacho, R.(2004) » Versión original :interculturalidad, libros y niños » en *La biblioteca pública :compromiso de futuro*. Actas del II Congreso Nacional de bibliotecas públicas. Salamanca, 17, 18,19 de noviembre, 2004.MEC, Madrid. P. 304-310.
- Pajares, M. ( 1999) *La inmigración en España. Retos y propuestas*. Icaria, Barcelona.
- Pennac D. (1992) *Como una novela*. Gallimard.
- Peters, A. (1991) *Atlas del mundo*. Ed. Vicens Vives.
- Piaget, J. ( 1967) *Seis estudios de psicología*. Seix Barral, Barcelona.
- Porcher, L. (1986) *La civilisation* CLÉ International, París,
- ( 1995) *Le français langue étrangère*. Hachette.París.
- Poyatos, F. (1994,a): *La comunicación no verbal, I. Cultura, lenguaje y conversación*. Istmo, Madrid
- \_\_\_\_\_ (1994,b) *La comunicación no verbal, II. Paralenguaje, kinésica e interacción*. Istmo, Madrid,
- Pujolás, P. (2004), *Aprender juntos alumnos diferentes. Los equipos de aprendizaje cooperativo en el aula*. Eumo Editorial. Octaedro.
- (2005)“ El cómo, el por qué y el para qué del aprendizaje cooperativo” Cuadernos de Pedagogía, nº 345 : 50-54
- Queneau, R.(1947) *Ejercicios de estilo*. Madrid. Cátedra,1987.
- Raga Gimeno, F (2003) “Comunicación efectiva y procesos de minorización en las interacciones comunicativas con inmigrantes procedentes de Senegal”, en Grupo CRIT, *Claves para la comunicación intercultural*. Universitat Jaime I.
- Revista de Educación*(2007) N° 34, monográfico: *La enseñanza-aprendizaje del español como segunda lengua (L2) en contextos educativos multilingües*.MEC.

- Rodari, G. (1973) *Gramática de la fantasía*. Ed. Reforma de la escuela, 1982.  
----- (2006 ) *Confundiendo historias*. Kalandraka.
- Rodrigo Alsina, M. *Comunicación intercultural*. Barcelona, Anthropos, 1999.
- Ruiz Bikandi (Coord.) (2000) *Didáctica de la segunda lengua en infantil y primaria*. Síntesis Educación.
- Salaberría, R.( 1997) *Bibliotecas públicas y bibliotecas escolares: una colaboración imprescindible*, Madrid: MEC
- Sampedro,V., Llera, M.(2003) *Interculturalidad :Interpretar, gestionar, comunicar*. Bellaterra.Barcelona
- Scollon, R.y S.W. Scollon (1995) *Intercultural Communication*, Oxford, Blackwell,
- Sendra Pérez, G. (2006a)“Los inmigrantes llaman a la puerta de la biblioteca” en *Mi biblioteca: La revista del mundo bibliotecario*, ISSN 1699-3411, Nº. 7, 2006 , pags. 51-53.
- ( 2006b)“ Trabajando para una sociedad multicultural: la experiencia de la biblioteca de Gandía” *Anaquele*, pp. 2006.
- Siguán, M. et al. (1998) *La escuela y los inmigrantes* Paidós. Barcelona
- Solé, I ( 1992) *Estrategias de lectura* .Graó. Barcelona.
- Soler- Espiauba, D 2006. *Contenidos culturales en la enseñanza del español como segunda lengua*. Edit. Arco Libros, Madrid,
- Solé Vilanova, I (2004)“ Los colores de labiblioteca pública:los retos de la nueva ciudadanía“en *La biblioteca pública: compromiso de futuro*. Actas del II Congreso Nacional de bibliotecas públicas. Salamanca, 17,18, 19de noviembre de 2004 MEC. Msdrid.P. 318-324.
- Tandem (1999) *Propuestas interculturales. Actas de las VI jornadas de Tandem*. Edinumen. Madrid
- Tandem (1995) *C de cultura* Difusión, Barcelona.
- Teberosky,A ( 1992) *A Aprendiendo a escribir* ICE /HORSORI.
- Teberosky, A. ; Soler, M ( comp. ) *Contextos de alfabetización inicial* ICE /HORSORI.
- Todorov, T. 1988 *Cruce de culturas y mestizaje cultural*. Madrid: Júcar
- Tolchinsky, L. (1993) *El aprendizaje del lenguaje escrito*. Anthropos, Barcelona.
- Tolchinsky, L.; Simó, R. (2001). *Escribir y leer a través del currículo* .Horsori Barcelona.

Trujillo, F.,( 2006) *Cultura, comunicación y lenguaje. Reflexiones para la enseñanza de la lengua en contextos multiculturales*. Octaedro, Andalucía.

Vicente Pérez, A., Iglesias Durán,L.(2002) Contando cuentos acercamos culturas. La interculturalidad en la literatura infantil a través de las NNNTT, en Congreso *Interculturalidad y educación*. Mérida. Pág.143-146

Vigotsky, L.( 1934) *Pensamiento y lenguaje*. La Pléyade, Buenos Aires, (1985)

Villalba F., y Hernández , Mª T. ( 2000) “ ¿ Se puede aprender una segunda lengua sin saber leer?: alfabetización y aprendizaje de una L2” en *La comprensión lectora en el aula de E/LE, Carabela*, nº 48,Madrid, SGEL, pp.85-110.

----- ( 2001) *Diseño curricular para la enseñanza de español como L2 en contextos escolares*. Murcia. Consejería de Educación.

----- ( 2003) *Recursos para la enseñanza oral del español a inmigrantes no alfabetizados. Primer y segundo ciclo de la ESO*. Comunidad de Madrid. Consejería de Educación, Dirección General de Ordenación Académica.

------(2004) “La enseñanza del español a inmigrantes en contextos escolares” *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua ( L2)/ lengua extranjera (LE)* dir por Jesús Sánchez Lobato e Isabel Santos Gargallo, pp.1225-1258, Madrid, SGEL.

------( 2005)*Español como Segunda Lengua*. Libro del profesor. Madrid. Anaya.

------( 2008)” La enseñanza de una segunda lengua (SL) y la integración del currículo” en I. Ballano ( coord.) I jornadas sobre lenguas, currículo y alumnado inmigrante. Bilbao. U. Deusto, pp.95-126

Wessling, G. (1999) “Didáctica intercultural en la enseñanza de idiomas: algunos ejemplos para el aula” en *Didáctica del español como lengua extranjera.*, nº 4. Fundación Actilibre. Pp.267-281

Zapico Alonso, L.; Prado Ibán, E. (2007) *Enseñanza del español como lengua vehicular a alumnos inmigrantes. Unidades didácticas y orientaciones para la educación secundaria obligatoria*. Edit. CEP, Madrid.

Zarate, G. *Enseigner une culture étrangère*, Hachette, 1986.

-----*Représentations de l'étranger et didactique des langues*. Didier, París, 1993

## En Internet

Baralo, M. (2002) "Mestizaje e interculturalidad en la variación diatópico y su incidencia en español/LE" en *El español, lengua de mestizaje e interculturalidad*. XIII Congreso Internacional de la asociación para la enseñanza del español como lengua extranjera, ASEELE. Octubre, 2002, en RedELE, número especial, septiembre, 2004. En línea. Disponible en [www.mepsyd.es/redele/biblioteca/asele.shtml](http://www.mepsyd.es/redele/biblioteca/asele.shtml).

Bouquin-Keller, H., "Les langues dites d'immigration dans les bibliothèques municipales françaises". *Bulletin des bibliothèques de France*, Vol. 48, No. 5, 2003, pp. 24-32. <http://www.enssib.fr/bbf/bbf-2003-5/04-bouquin.pdf>

Braouzec, P., Dekule, M., and Mafray, L., "Bibliothèque et citoyenne". *Bulletin des bibliothèques de France*, Vol. 45, No. 5, 2000. <http://www.enssib.fr/bbf/bbf-2000-5/07-deloule.pdf>

Centro virtual Cervantes, Instituto Cervantes,(2001) Debate sobre "Aprendizaje cooperativo". En línea. Disponible en <http://cervantesvirtual.com/tertulias/tematicas/landone.shtml>.

Coloma Maestre, J. (2002) "Animación a la lectura, animación a la interculturalidad" en *El español, lengua de mestizaje e interculturalidad*. XIII Congreso Internacional de la asociación para la enseñanza del español como lengua extranjera, ASEELE. Octubre, 2002. en RedELE, número especial, septiembre, 2004. En línea. Disponible en [www.mepsyd.es/redele/biblioteca/asele.shtml](http://www.mepsyd.es/redele/biblioteca/asele.shtml)

Consejería de Educación de Asturias (2005) *La atención a alumnos inmigrantes en la Comunidad Autónoma de Asturias*. Informe. En línea. Disponible en [http://www.educastur.es/index.php?option=com\\_content&task=view&id=494&Itemid=172](http://www.educastur.es/index.php?option=com_content&task=view&id=494&Itemid=172)

EURYDICE (2006): *Aprendizaje integrado de contenidos y lenguas (AICLE) en el contexto escolar europeo*, Bruselas, Unidad Europea de Eurydice. MEC. Centro de Investigación Educativa. CIDE. En línea. Disponible en [http://www.eurydice.org/ressources/eurydice/pdf/0\\_integral/071ES.pdf%20](http://www.eurydice.org/ressources/eurydice/pdf/0_integral/071ES.pdf%20)

García García, P. (2004) "La cultura, ¿universo compartido? La didáctica intercultural en la enseñanza de idiomas". En revista REDele, nº 0. Marzo, 2004. En línea. Disponible en <http://www.mepsyd.es/redele/revista/garcia.shtml>

García, García P. (2004) “Claves interculturales en el diseño de materiales didácticos para la enseñanza de español segunda lengua”, en *Cultura e Intercultura en la enseñanza del español como lengua extranjera*. En línea. Disponible en <http://www.ub.es/filhis/culturele/pgarcia.html>

García, García P. (2004) “La inmersión de Bogdan: reflexiones interculturales y afectivas”. En, *Glosas didácticas*, nº 11 / primavera, 2004, Monográfico *Didáctica intercultural y enseñanza de español segunda lengua en contextos escolares* En línea. Disponible en.

<http://www.um.es/glosasdidacticas/doc-es/04pgarcia.pdf>

----- “La interacción y organización en el aula. Dinámicas cooperativas y talleres en la enseñanza de español segunda lengua”. Módulo VI del curso *Didáctica y metodología del español como lengua extranjera*, dentro del programa de formación telemática en la enseñanza del español como lengua extranjera de Fortele, de la Consejería de Educación de Murcia. En línea. Disponible en

<http://www.cadimurcia.net/archivos/experiencias/120.pdf>

IFLA (Federación Internacional de Asociaciones de Bibliotecarios e Instituciones) Sección de servicios bibliotecarios para poblaciones multiculturales . *Comunidades multiculturales : directrices para el servicio bibliotecario*, 2ª edic., La Haya; IFLA, 1999. En línea. Disponible en

<http://www.ifla.org/VII/s32/slsmp.htm>.

Landone, E. (2004) “El aprendizaje cooperativo del ELE: propuestas para integrar las funciones de la lengua y las destrezas colaborativas” En *Revista electrónica de didáctica de ELE*, RedELE, nº 0, marzo, 2004. En línea. Disponible en

<http://www.mepsyd.es/redele/revista/landone.shtml>

*Manifiesto de la UNESCO sobre bibliotecas públicas*. En línea. Disponible en

<http://www.fundaciongsr.es/documentos/manifiestos/mani94es.htm>

*Manifiesto de la UNESCO sobre bibliotecas públicas* (en más de veinte lenguas). En línea. Disponible en

<http://www.ifla.org/VII/s8/unesco/manif.htm>.

*Manifiesto sobre la biblioteca multicultural*, En línea. Disponible en [portal.unesco.org/ci/en/files/26116/12070618777es-IFAP-2008-COUNCIL-V-7.doc/es-IFAP-2008-COUNCIL-V-7.doc](http://portal.unesco.org/ci/en/files/26116/12070618777es-IFAP-2008-COUNCIL-V-7.doc/es-IFAP-2008-COUNCIL-V-7.doc).

*Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación.* En línea. Disponible en <http://cvc.cervantes.es/obref/marco/>

Martinez Ten, L., Tuts, M. y J. Pozo (2004) *Formación en educación intercultural para asociaciones juveniles.* Consejo de la Juventud de España. Disponible en <http://www.cje.org/publicaciones.nsf/docs/623DLJISAZ!opendocument>

Miquel, L.; Sans, Neus (2004) “El ingrediente cultural: un ingrediente más en las clases de lengua” en RedELE nº0. Marzo, 2004.

Moreno García, C. (2000) “Conocerse para respetarse. Lengua y cultura ¿elementos integradores?” En línea. Disponible en [www.ucm.es/info/especulo/ele/moreno.html](http://www.ucm.es/info/especulo/ele/moreno.html)

------(2003) “La lengua en la escuela. ¿Analfabetismo emocional?” en *Aula Intercultural*. Disponible en:

<http://www.aulaintercultural.org/conocer/herramientas/index.html>

Moreno Muñoz, Carmelo; Valverde Caravaca, Rebeca (2004) “Los cuentos y juegos, carácter lúdico necesario como recurso didáctico para la animación a la lectura” en Monográfico de Glosas Didácticas, nº 11 *Didáctica intercultural y enseñanza del español segunda lengua en contextos escolares.* En línea. Disponible en

<http://www.um.es/glosasdidacticas/doc-es/00portada.pdf>

Muñoz López, B. (2001) “Factores que intervienen en el proceso de adaptación al medio escolar del alumnado inmigrante” en *Cultura e interculturalidad en la enseñanza del español como lengua extranjera.* En línea. Disponible en

<http://www.ub.es/filhis/culturele/belen.html>.

Ortí Teruel (2004) *Estudio de la competencia intercultural a partir del análisis sociocultural de interacciones orales con araboparlantes.* Universidad de Barcelona.

Disponible en: <http://www.UM.Es/Tonosdigital/Znum8/Estudios/16-PublicoRoberto.htm>.

Pastor Cesteros, Susana, (2006) “La enseñanza del español como lengua vehicular” En línea. Disponible en

<http://www.marcoele.com/revista/index.php/marcoele/article/view/17/20>

Ramos Sánchez, J. L. (1999) *Una perspectiva de las dificultades lectoescritoras. Procesos, evaluación e intervención.*

<http://www.psicopedagogia.com/articulos/?articulo=316>

Soler Espiauba, D. (2000) *Lo no verbal como un componente más de la lengua.* En línea. Disponible en

<http://www.ucm.es/info/especulo/ele/com-nove.html>

Soler Espiauba, D. *La diversidad cultural, elemento didáctico en el aula de ELE. De la boina al turbante*. En línea. Disponible en

<http://www.sgci.mec.es/redele/revista/soler.shtml>

Trujillo, F. (2005) “La integración de lenguaje y contenidos en la enseñanza del español como segunda lengua en el contexto escolar: implementación y evaluación”. En RedELE, nº 4. Junio, 2005. En línea. Disponible en

<http://www.sgci.mec.es/redele/revista4/trujillo-shtml>

Trujillo, F. (2007) “ Enseñar nuevas lenguas en la escuela. L1,L2, LE,...LN”. En *La enseñanza aprendizaje del español como segunda lengua (L2) en contextos educativos multilingües*. Revista de Educación nº 343. Mayo-agosto, 2007. En línea. Disponible en

[http://www.revistaeducacion.mec.es/re343\\_monografico.htm](http://www.revistaeducacion.mec.es/re343_monografico.htm)

Tuts, M. (2007) “ Las lenguas como elemento de cohesión social. Del multilingüismo al desarrollo de habilidades para la comunicación intercultural”. En *La enseñanza aprendizaje del español como segunda lengua (L2) en contextos educativos multilingües*. Revista de Educación nº 343. Mayo-agosto, 2007. En línea. Disponible en

[http://www.revistaeducacion.mec.es/re343\\_monografico.htm](http://www.revistaeducacion.mec.es/re343_monografico.htm)

Urbano Lira ,Clara “El aprendizaje cooperativo en discurso escrito en el aula de ELE” , En Revista electrónica de didáctica de ELE, RedELE, nº 1, junio, 2004. En línea. Disponible en

<http://www.mepsyd.es/redele/revista1/urbano.shtml>

Villalba, F., Hernández, M., Manifiesto de Santander En línea. Disponible en

<http://www.segundaslenguaseinmigracion.es/inicio/ManifiestoSantander.pdf>

----- “Aproximaciones al español como lengua de instrucción.” en Linred. Revista electrónica de lingüística. Linred nº v. Monográfico: *La enseñanza de segundas lenguas a inmigrantes*. En línea. Disponible en

[www.linred.com](http://www.linred.com).

Villalba, F. , Hernández, M., Roca, S. Propuestas de Alicante. En línea. Disponible en

<http://www.segundaslenguaseinmigracion.es/inicio/propuestasalicante.pdf>

Zapico Alonso, L. (2006) “De Aula en Aula: Tareas de ESO para la enseñanza del español como lengua vehicular a alumnos inmigrantes” en revista electrónica RedELE, nº 6. En línea. Disponible en

[www.mec.es/redele/revista6/lourdeszapico.pdf](http://www.mec.es/redele/revista6/lourdeszapico.pdf).

### **Algunas referencias de interés de literatura infantil y juvenil**

Simsim: lecturas infantiles y juveniles para asomarse al mundo árabe.

Colectivo A Mano Cultura y el Club de lectores Kirico. Editado por Casa Árabe – Instituto Internacional de Estudios árabes y del Mundo Musulmán. En línea. Disponible en

<http://www.casaarabe-ieam.es>

*Cuentos de otras tierras* En línea. Disponible en

<http://aulaintercultural.org/IMG/pdf/cuentos.pdf>

Relatos para leer, hablar y encontrarse. En línea. Disponible en

<http://www.segundaslenguaseinmigracion.es/Relatos.html>

Cuentos y leyendas del mundo. En línea. Disponible en

[http://centros1.pntic.mec.es/cp.miralvalle/paginas/biblioteca/actividades/activ\\_05/viaje/worldmapa/mapa.html](http://centros1.pntic.mec.es/cp.miralvalle/paginas/biblioteca/actividades/activ_05/viaje/worldmapa/mapa.html)

### **Guías de lectura y referencias bibliográficas multiculturales:**

<http://www.fundaciongsr.es/guias/afrika/afrika.html>

<http://www.fundaciongsr.org/bdweb/letras/primer.htm>

<http://www.fundaciongsr.es/guias/babel/torre%20de%20babel.htm>

Letras del mundo. Repertorio bibliográfico sobre otras culturas. En línea. Disponible en

[http://www.fundaciongsr.org/bdweb/letras/action.lasso?-database=Letras\\_mundo&-layout=web&-maxRecords=50&-response=pages/listadobusq2.las&-findall](http://www.fundaciongsr.org/bdweb/letras/action.lasso?-database=Letras_mundo&-layout=web&-maxRecords=50&-response=pages/listadobusq2.las&-findall)

### **Algunos libros de literatura infantil y juvenil con temática intercultural**

Durán, T.( 2002) *Quincemundos. Cuentos interculturales para la escuela*. Graó.

Féraud, M.(1993 )*Anne aquí, Sélima allí*. Alfaguara.

López Enamorado, M. D. (2003) *Cuentos en la “Yemá El-Fná”* Ed. Las tres culturas.

Molins Raich, A. ( 2005) *Cuanto más lo quería esconder, más a la vista estaba y Los dos miopes*. Ed. La Galera. ( Bilingüe chino-español)

Molins Raich, A. (2005) *Yoha y el hombre de la ciudad y El chico y los animales*. Ed. La Galera. (Bilingüe árabe-español)

Shaun Tan( 2005) *El árbol rojo*. Bárbara Fiore, editora.

Singh Rina (2003) *El bosque de cuentos. Historias de árboles mágicos de todo el mundo*. Intermon Oxfam

Taymourian, A. (2003) *Mi luna, nuestra luna*. Ed. Shinseken. (Historia iraní)

### **Revistas, números monográficos de Educación intercultural.**

*Revista de Educación (1993),nº 302.Monográfico. Interculturalismo: sociedad y educación.* Centro de publicaciones del MEC. Madrid.

*Revista de Educación (1995),nº 307.Monográfico. Educación Intercultural.* Centro de publicaciones del MEC. Madrid

*Revista de Educación (2008),nº 345.Monográfico. De inmigrantes a minorías. Temas y problemas de la multiculturalidad.* Centro de publicaciones del MEC. Madrid'

*Mugak, (2005) nº 21,monográfico Educación e interculturalidad.* Centro de estudios y documentación contra el racismo. San Sebastián.

### **Revistas de literatura infantil y juvenil:**

*Babar:* En línea. Disponible en <http://revistababar.com>

*CLIJ . Cuadernos de literatura infantil y juvenil.* Edit.Torre de papel. Madrid

*Cuatro Gatos:* En línea. Disponible en <http://www.geocities.com/cuatrogatos/>

*Fadamorgana ,* En línea. Disponible en <http://www.filix.org/revistas/fada.html>

*Imaginaria:* En línea. Disponible en <http://www.imaginaria.com.ar/>

*Peonza ,* En línea. Disponible en <http://www.peonza.es/>

*Platero:* Revista de literatura infantil y juvenil y de animación a la lectura.

Centro de profesores y recursos de Oviedo

### **Revistas sobre bibliotecas**

*Educación y biblioteca.* En línea. Disponible en <http://www.oei.es/es17.htm>

*Mi biblioteca.* En línea. Disponible en <http://www.mibiblioteca.org/>

*Pinakes* En línea. Disponible en <http://pinakes.educarex.es/index.php>

*Abareque* En línea. Disponible en <http://web.educastur.princast.es/proyectos/abareque/scripts/portada.php/>

### **Bibliotecas virtuales**

Servicio de orientación a la lectura de la Fundación Germán Sánchez Ruipérez. En línea. Disponible en

<http://www.sol-e.com/>

Biblioteca infantil y juvenil del Instituto Cervantes. En línea. Disponible en

<http://www.cervantesvirtual.com/seccion/bibinfantil/>

### Otros

<http://cvc.cervantes.es/aula/lecturas/>

La enseñanza de lenguas a inmigrantes. Antología didáctica. Biblioteca del profesor. CVC. Instituto Cervantes. En línea. Disponible en

[http://cvc.cervantes.es/obref/antologia\\_didactica/inmigracion/default.htm](http://cvc.cervantes.es/obref/antologia_didactica/inmigracion/default.htm)

[www.aulactiva.com/rutas](http://www.aulactiva.com/rutas)

Literatura africana En línea. Disponible en.

[http://es.wikipedia.org/wiki/Literatura\\_africana](http://es.wikipedia.org/wiki/Literatura_africana)

Literatura árabe En línea. Disponible en.

[http://es.wikipedia.org/wiki/Literatura\\_%C3%A1rabe](http://es.wikipedia.org/wiki/Literatura_%C3%A1rabe)

Favret, H. ; Lerasle, M. (2005) *A la sombra del olivo. El Magreb en 29 canciones infantiles*. Edit. Kókinos

Grosliéziat, Ch., Nouhen, E. (2005) *Canciones y nanas del baobab. El África negra en 30 canciones infantiles*. Edit. Kókinos

Lerasle, M., Fronty, A. (2005) *Cancionero infantil del papagayo. Portugal y Brasil en 30 canciones infantiles*. Madrid: Kókinos,

Soussana, N.; Mindy, P.; Alemagna, B. (2006) *Cancioncillas del jardín del edén. 28 canciones infantiles judías*. Edit. Kókinos

Soussana, N. (2007) *Canciones infantiles y nanas de babushka. 29 canciones infantiles eslavas*. Edit. Kókinos

### **Páginas web sobre educación intercultural**

*Aula intercultural*. En línea. Disponible en

<http://www.aulaintercultural.org/>

*Cuaderno intercultural*, blog. En línea. Disponible en

<http://cuadernointercultural.wordpress.com/>

*CREADE*, Centro de recursos para la atención a la diversidad cultural en educación.

En línea. Disponible en

<https://www.mepsyd.es/creade/IrASubSeccionFront.do?id=409>

*Intercultura.net* En línea. Disponible en

Las bibliotecas públicas y el aprendizaje de EL2 (español segunda lengua): una propuesta para la igualdad, la participación y la interculturalidad con alumnado inmigrante.

<http://intercultural-net.com/web/>

*Edualter. Red de recursos en educación para la paz, el desarrollo y la interculturalidad*

En línea. Disponible en

. <http://www.edualter.org/>

## **7- Anexos**

**Anexo1** Ficha de la actividad 4.7.2.1.Lectura de “el ciprés” y “el granado”

**Anexo 2** Mezclando historias. Primer borrador de un texto de escritura colectiva de una alumna ucraniana y un alumno brasileño.

**Anexo 3** Biografías lingüísticas

**Anexo 4** Fichas de evaluación

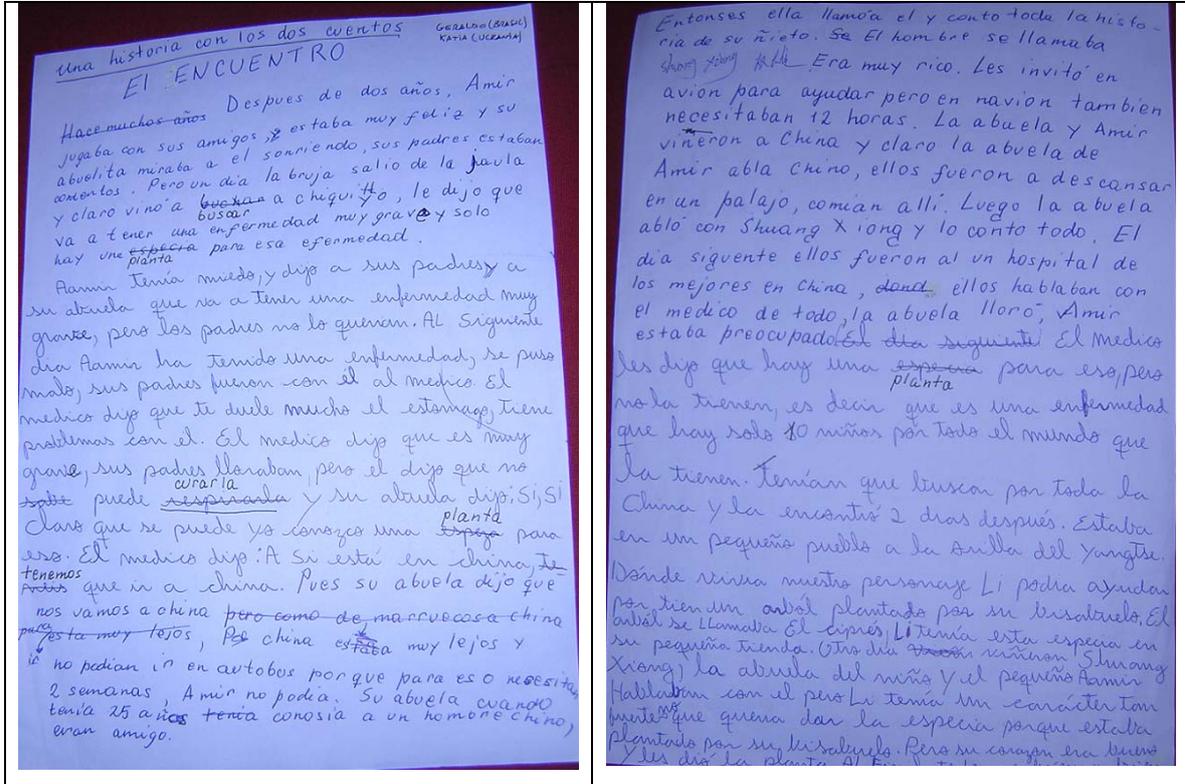
## ANEXO 1

### Ficha de la actividad 4.7.2.1.Lectura de “el ciprés” y “el granado”.

Título País	Título País
Dónde ocurre	Dónde ocurre
Personajes	Personajes
¿Qué ocurre?	¿Qué ocurre?
Idioma en el que está escrito	Idioma en el que está escrito
Palabras o expresiones en la lengua en la que está escrito para Empezar la historia .....	Palabras o expresiones en la lengua en la que está escrito para Empezar la historia ....

## ANEXO 2

### Mezclando historias. Primer borrador de un texto de escritura colectiva de una alumna ucraniana y un alumno brasileño.



ANEXO 3

Biografías lingüísticas. Algunos ejemplos.

Genaldo Ribeiro

Mis lenguas (biografía lingüística)

¿ Qué lengua?	¿ Dónde la uso? (en casa, en el centro educativo, con personas amigas...)	¿ Qué hago? (hablo, leo, escribo, escucho música, veo películas...)	¿ Dónde la aprendí? (en el centro educativo, con la familia, en viajes, con personas amigas...)
Portugués	En casa y en el centro	Hablo, leo, escribo, escucho música, veo películas	En el centro educativo y con familia
Español	En casa y en el centro	Hablo, leo, escribo, escucho música, veo películas	En el centro educativo y con familia

Alexander

Mis lenguas (biografía lingüística)

¿ Qué lengua?	¿ Dónde la uso? (en casa, en el centro educativo, con personas amigas...)	¿ Qué hago? (hablo, leo, escribo, escucho música, veo películas...)	¿ Dónde la aprendí? (en el centro educativo, con la familia, en viajes, con personas amigas...)
Ucraniano Ruso Español	En casa en Ucrania y Español en España	Hablo Ucraniano Ruso y Español Leo, escribo	Yo aprendí Ucraniano y Ruso también en Ucrania Español aprendí en la clase de Español en España

Katia

Mis lenguas (biografía lingüística)

¿ Qué lengua?	¿ Dónde la uso? (en casa, en el centro educativo, con personas amigas...)	¿ Qué hago? (hablo, leo, escribo, escucho música, veo películas...)	¿ Dónde la aprendí? (en el centro educativo, con la familia, en viajes, con personas amigas...)
Ucraniano	Mi familia Centro educativo	hablo, leo, escribo, escucho música, veo películas	Con la familia en el centro educativo
ruso	Los amigos Centro educativo	hablo, leo, escribo, escucho música, veo películas	Con amigos y en el centro educativo
ingles	Mis padres Centro educativo	hablo, leo, escribo, escucho música, veo películas	Con mis padres en el centro educativo
español	Centro educativo, familia española y los amigos españoles	hablo, leo, escribo, escucho música, veo películas	En el centro educativo, con amigos y la familia

Yo hablo 4 idiomas, Ucraniano, ruso, inglés y español. Claro ucraniano aprendí con mi familia, amigos, profesores en Ucrania vivía 11 años y hablaba solo ucraniano y empecé a hablar en este idioma cuando era pequeña es mi lengua y también aprendí a escribir, leer y saber muchas cosas en el Centro educativo. Ruso aprendí en el Centro educativo y también con mis amigos y amigas. Hablo en este idioma desde los 6 años y puedo hablar, leer, escribir y entender ruso. Inglés estudiaba en el Centro educativo allí aprendí a escribir, leer y hablar. Estudié inglés desde los 8 años y también mi madre y mi padre hablaban en inglés y yo aprendí así. Español → Español aprendí en el centro educativo. Cuando yo fui en el avión con mi familia (con mi madre y hermano) yo pensaba cómo voy a hablar en este idioma? Pero mi padre y madre me dijeron no te preocupes, y después yo fui al instituto Alfonso II y allí estudié 4 horas solo español con mi profesora y hay estaban niños y niñas de distintos países ellos también aprendían con Español y la profesora siempre nos ayudaba. Ahora yo puedo escribir, leer y hablar español de solo 5 meses y medio más.

## ANEXO 4

### Ficha de evaluación

Alumna/alumno.....

....

Actividad Individual

En grupo

Observaciones respecto al alumno o alumna

### Criterios de evaluación

#### La biblioteca. Búsqueda y tratamiento de información

- Tiene autonomía para buscar información a través de:
  - La CDU.....
  - El catálogo digital.....
  - Autores, títulos, materias.....
- Comprende y maneja diferentes fuentes para obtener información:  
Planos, mapas, carteles, libros,Internet.....
- Comprende la jerarquización entre los términos de una materia para realizar la consulta en el catálogo.....

#### La biblioteca. Uso de la misma.

- Frecuenta la biblioteca.....
- Servicios que utiliza.....
- Tipo de libros que lee.....
- Participa en otras actividades.....
- Realiza propuestas de adquisición de nuevos documentos.....
- Tiene afianzado el hábito lector.....
- Considera los libros como fuente de información y de placer

#### Competencia comunicativa lingüística:

- Sabe dar y pedir datos personales
- Conoce el léxico para dar datos personales. Comprende y utiliza abreviaturas y siglas relacionadas con los datos personales y la dirección.

- Sabe dar y pedir indicaciones para localizar un lugar
- Sabe dar y pedir indicaciones para ir a un lugar
  
- Sabe dar y pedir información sobre la existencia de lugares públicos
- Conoce y utiliza los números hasta el 100 y los números ordinales del 1º al 20º
- Maneja recursos para controlar la información
- Informa sobre pequeños problemas relacionados con el servicio de la biblioteca
- Utiliza vocabulario específico de la biblioteca, de géneros literarios, de clasificación de libros según el contenido: de conocimientos (diccionarios, enciclopedias, atlas, libro sobre....) de ficción (cuento, novela, ....).....
- Conoce y utiliza verbos para expresar la dirección: salir, seguir, girar a la derecha, a la izquierda..., cruzar, ir todo recto, ..en presente y en imperativo.....
- Conoce el uso de hay para expresar la existencia de algo.....
- Sabe expresar gustos y preferencias. Uso de los verbos gustar, preferir,.....
- Sabe preguntar e informar de horarios de servicios públicos: ¿A qué hora abre/cierra...; ¿Hasta qué hora...? ¿Qué días abre, cierra...?
- Comprende de las normas de la biblioteca y sabe expresarlas de modo sencillo a través del uso de: se puede/no se puede.
- Utiliza preposiciones, locuciones, para expresar cercanía /lejanía: cerca, lejos, aquí, allí, .....
- Utiliza conectores organizativos del discurso: primero, antes, después, a continuación.....
- Utiliza referencias temporales relacionadas con las biografías : marcadores temporales: a los...años...; en + año; entre + año y + año ( entre el 2000 y el 2001).....
- Utiliza: antes de + infinitivo; después de + infinitivo.....
- Utiliza los usos del pasado en relación con biografías: Pretérito indefinido nació, vivió, estudió, hizo, fue, murió.....
- Utiliza los interrogativos: cuándo, dónde, quién, qué, cuánto, por qué,.....

- Utiliza el punto y seguido y las mayúsculas en nombres propios y al principio de un escrito.....

### **Competencia lingüística académica**

- Conoce el nombre de las asignaturas del instituto y el tema al que se refieren.....
- Sabe buscar información a través de diferentes fuentes relacionada con las asignaturas que estudia.....
- Está iniciado en la jerarquización de términos de algunas materias.....
- Utiliza los atlas para buscar y localizar diferentes tipos de información.....
- Utiliza los mapas para buscar y localizar diferentes tipos de información.....
- Está iniciado en la lectura de leyendas de mapas.....
- Localiza algunas lenguas en el mapa-mundi.....
- Está iniciado en el manejo de índices de libros para localizar información.....
- Comprende y utiliza los números romanos para expresar fechas, capítulos de libros.....
- Diferencia libros de ficción y libros de conocimientos.....

### **Competencia lectora**

Sabe leer carteles, textos breves, la información de un impreso oficial.....

- Antes de la lectura:

La actitud .....

Conoce el objetivo de la lectura.....

- Durante la lectura:

Realiza predicciones, interpretaciones, .....

Cuando no comprende, qué recursos utiliza (pregunta, recurre al diccionario,...);

- Después de la lectura:

Identifica el tema, .....

Realiza una comprensión literal,.....

Realiza una comprensión interpretativa,.....

## **Competencia en escritura**

Es capaz de completar un impreso con sus datos personales.....

Es capaz de escribir un correo electrónico.....

Es capaz de escribir breves textos con información básica.....

### Composición de un texto

- Planificación
  - Cómo genera ideas
  - Cómo organiza las ideas
  - Cómo establece los objetivos
- Textualización
  - Léxico
  - Gramática
  - Coherencia
  - Cohesión
  - Adecuación
  - Presentación
- Revisión
  - Sabe revisar un texto si se le dan pautas claras sobre lo que debe mejorar
  - Sabe comparar el texto producido con los planes previos
  - Es capaz de revisar de forma selectiva gramática, ortografía,.....

## **Competencia comunicativa intercultural**

- Tiene curiosidad por conocer otras culturas.....
- Tiene curiosidad por conocer otras lenguas.....
- Le resulta fácil trabajar con personas de otras culturas.....
- Se muestra respetuoso con las diferentes creencias y formas de actuar de sus compañeros de otras culturas.....
- Tiene conciencia de que las palabras no tienen por qué ser equivalentes en diferentes culturas.....

- Reconoce que los gestos no son los mismos en todas las culturas.....
- Se percata de que las normas sociales no son universales.....  
.....
- Toma conciencia de que el silencio no tiene las mismas funciones ni interpretaciones en todas las culturas.....
- Se percata de que a través de las lecturas interculturales se pueden conocer otras culturas.....
- Tiene curiosidad por las lecturas interculturales.....
- Conoce algunos autores y obras en diferentes lenguas y culturas.....

### **Trabajo cooperativo**

- Sabe escuchar a los demás.....
- Respeto el turno para intervenir.....
- Se esfuerza para explicar a los demás lo que quiere transmitir.....
- Busca recursos lingüísticos y no lingüísticos para comunicarse con los miembros del grupo para expresar información, opinión, sentimientos.....
- Se responsabiliza de la tarea que se le asigna.....
- Muestra una actitud positiva para resolver conflictos/dificultades, cuando surgen.....

### **Propuestas de intervención**