

CÓMICS PARA HABLAR-3

MARC MONFORT • ADORACIÓN JUÁREZ SÁNCHEZ



EDICIÓN
SEXTA
EDICIÓN

CE
DE

PRESENTACIÓN



En la pedagogía del lenguaje oral, en niños y niñas deficientes auditivos o con graves trastornos de la integración del lenguaje, es preciso una estimulación insistente y controlada para que ciertos aspectos del lenguaje sean percibidos claramente, aprendidos e integrados al lenguaje espontáneo.

Para ello se suelen realizar ejercicios formales de lenguaje oral, donde se intenta proporcionar a los niños/as una serie de modelos ejemplos, usando con frecuencia, cuando es posible, el apoyo del lenguaje escrito.

Sin embargo, el peligro frecuente de estos ejercicios formales es que caigan en la artificialidad de los ejemplos, la arbitrariedad de las situaciones y la monotonía del método, lo que suele frenar el uso natural en situación vivida de lo que el/la niño/a aprende a decir en clase.

Siendo para estos casos necesaria y complementaria a la estimulación funcional (a veces llamada «natural», se refiere al uso del lenguaje en situaciones comunicativas reales), la estimulación formal debe intentar evitar estos defectos: allí reside el «arte» del logopeda o del profesor especializado que debe saber cómo mantener siempre una estrecha relación entre lo que se aprende y lo que se vive, entre el ejercicio de lenguaje y la conversación, entre la clase y el entorno (familiar y escolar) que rodea a su alumno/a.

Dentro de los contenidos lingüísticos de la pedagogía del lenguaje, una de las dificultades principales residen en aquellas estructuras sintácticas «de superficie», características de cada idioma, que no se pueden aprender «lógicamente» y que los niños corrientes adquieren a través de la imitación del lenguaje adulto.

El deficiente auditivo no puede contar mucho con la imitación más o menos pasiva y suele construir su lenguaje en función de procesos lógicos que no se corresponden con las reglas del idioma. El niño o la niña disfásico tiene una especial dificultad en integrar esos elementos y uno de los principales síntomas de su trastorno es justamente un grado más o menos importante de agramatismo.

El material que se presenta aquí, bajo el nombre genérico de «Cómics para hablar», es la recopilación de un material de clase habitualmente esbozado con rapidez en la pizarra o en un cuaderno y cuyo objetivo es la estimulación y/o el aprendizaje de estructuras sintácticas básicas.

La situación de lenguaje privilegiada en estos dibujos es fundamentalmente la del diálogo, pero a veces se juega con el contraste entre el enunciado dialogado y el enunciado descriptivo.

En reeducación logopédica, el diálogo se trabaja provocándolo a través de una serie de situaciones que estimulen las distintas

formas en las que puede desarrollarse (llamada, demanda, petición de información, entrega de información, explicación, narración, descripción, comentario y debate).

Las estructuras básicas (que no son sólo lingüísticas) necesarias a cada situación se aprenderán a través de vivencias reales o dramatizadas, es por allí donde debe empezarse.

Pero, como lo hemos señalado antes, las niñas y niños deficientes auditivos y muchos disfásicos necesitan después de un entrenamiento específico para traducir esas estructuras en modelos correctos y completos del idioma que están aprendiendo.

El cómic constituye una forma bastante directa de representar una situación viva de diálogo o de enunciación; el estilo gráfico que se ha elegido para estos cuadernos, diferente del que se ha usado para otros materiales, como el loto fonético, es un estilo que los niños y niñas conocen bien y, por su carácter dinámico y expresivo, suele favorecer la producción espontánea de enunciados que podemos luego ampliar o corregir en función del nivel de aprendizaje en que se sitúa el niño y de los objetivos que tiene previstos el logopeda.

El carácter más o menos divertido que se ha orientado dar a la mayoría de las viñetas pretende introducir un elemento de ruptura, de sorpresa y de motivación lúdica que puede facilitar la fijación de los modelos y aliviar el esfuerzo de aprendizaje.

Si seguimos la idea básica de que la comunicación oral en situaciones reales es base fundamental del aprendizaje de las formas verbales y, por tanto, de la sintaxis, se entiende que ese tipo de material deba utilizarse mayormente a posteriori; es decir, después de la experiencia oral en situaciones, y con el propósito de visualizar y fijar las correcciones o ampliaciones que se han realizado entonces.

Es posible que, en ciertos casos, debido al carácter coloquial de la mayor parte de los modelos, se puedan utilizar como principio de introducción de algunos elementos sintácticos, pero, en general, como los demás ejercicios formales, su lugar se sitúa entre una primera aprensión de la realidad comunicativa y una posterior automatización de modelos cada vez más complejos y completos.

Tenemos especial interés en dejar bien claro que estos cuadernos no constituyen un método, sino sólo un material.

Está agrupado por conjuntos de elementos lingüísticos, no por jerarquía de dificultades y su elaboración ha sido bastante empírica (se trata básicamente de material de clase producido en general a partir de las necesidades y sugerencias de nuestros alumnos y alumnas).

Por lo tanto, el profesional debe interpretar los ejercicios y viñetas como un conjunto de situaciones posibles que él debe ordenar, reestructurar y adaptar en función de su propio método y la casuística específica que está trabajando.

Asimismo, los métodos verbales presentados, solo tienen un valor puramente indicativo, en la mayoría de los dibujos, pueden aplicarse varios enunciados que van a variar en función de la capacidad de lenguaje del niño o niña, pero también de su interpretación personal de la situación planteada en la viñeta.

Sería, pues, totalmente absurdo utilizar este material con un enfoque puramente memorístico; nuestra ilusión es que cada niño o niña, frente al material, sea capaz de producir enunciados originales y, sobre todo, que cada profesional se anime a seguir nuestro ejemplo y a inventar nuevas situaciones y dibujos.

Para esto último, una gran habilidad gráfica no es indispensable aunque, evidentemente, sea útil; lo más importante es la observación del lenguaje normal y de las necesidades expresivas de cada alumno, el saber «jugar» con el lenguaje y el sentido de la ruptura humorística.

Después la realización de los dibujos puede hacerse de forma muy esquemática o, si se puede, inspirándose de buenos dibujantes de cómics humorísticos (rindamos personalmente homenaje al belga Franquin y al español Ibáñez) o, incluso, utilizando directamente sus viñetas recortadas, quitando el contenido de los «bocadillos» (globos donde se inscriben los diálogos).

De entrada, ese material nos sugiere estos distintos niveles de utilización:

- Se utilizan, tal cual, dibujos y modelos asociándolos cada vez que los necesitamos para fijar y entrenar unas palabras o estructuras que hemos trabajado en situaciones de lenguaje real. Lo haremos primero en una fase de comprensión (elegir entre varios enunciados el que se aplica a una viñeta) y después de expresión (rellenar el contenido del bocadillo).
- Una variante de lo anterior consiste en recortar las palabras de los modelos para que los niños vayan reconstruyendo a modo de puzzle.
- Se utilizan las viñetas, sobre todo en sesión individual, como guión de un diálogo donde el logopeda asume un papel y el alumno otro, y viceversa se prescinde entonces de los modelos escritos.
- Se entregan las viñetas para que los niños y niñas realicen el conjunto de los diálogos o enunciados; eso permite controlar su nivel

de estructuración sintáctica e introducir las correcciones necesarias y oportunas en función del nivel de lenguaje de cada caso.

- Si pueden hacerlo, pedimos a los niños o niñas que, para cada viñeta, formulen varios enunciados diferentes.

Existe otra utilización del material de cómics, totalmente distinta a la que hemos descrito hasta ahora y que iba desinada a la estimulación del lenguaje oral.

Con frecuencia, utilizamos estos dibujos en reeducación de niños normalmente escolarizados, pero con dificultades de escritura.

El carácter natural de los enunciados y su faceta cómica nos permite trabajar las distintas dificultades ortográficas o expresivas del niño o niña, superando así de vez en cuando el lado fastidioso de los ejercicios habituales de copia, dictado... Para ello, hay que seleccionar entre las viñetas aquéllas cuyo texto nos viene bien e introducirlas en nuestra programación metodológica; su colocación más habitual se sitúa al final de la reeducación, en la fase de automatización.

En estos casos, lo único que se utiliza son las viñetas:

- Se entregan los dibujos seleccionados en función de los aspectos ortográficos o expresivos que queremos estimular; el niño o niña rellena los bocadillos o escribe los enunciados correspondientes. Sobre esto podemos corregir los errores siguiendo las técnicas de nuestro propio método y repetir los ejercicios para la automatización.

Seguramente, se encontrarán otras formas de sacar provecho a estos cuadernos. Es lo que debe ser, Sólo son un material, una materia prima de la que hay que sacar partido.



CÓMICS PARA HABLAR 3

ARTÍCULOS, DEMOSTRATIVOS Y POSESIVOS



Entre las numerosas omisiones que caracterizan el «**agramatismo**» de la expresión verbal del deficiente auditivo o de los niños o niñas disfásicos, cabe destacar las de los determinantes del sustantivo y el grupo de pronombres en general.

Parte del problema reside en la falta de incidencia que tienen esas omisiones en la mayoría de los casos sobre la comprensión de los enunciados por parte de los demás: la ayuda del contexto, de los gestos de designación y de una buena estrategia de comprensión pragmática, permiten a los que reciben el mensaje entender la intención del que lo ha emitido. En el caso de las niñas y niños con pérdida auditiva, además, el proceso de la lectura labial suele centrarse mucho más en la información semántica de los sustantivos, verbos, adjetivos y adverbios que en las demás palabras: los modelos adultos les llegan así con importantes amputaciones.

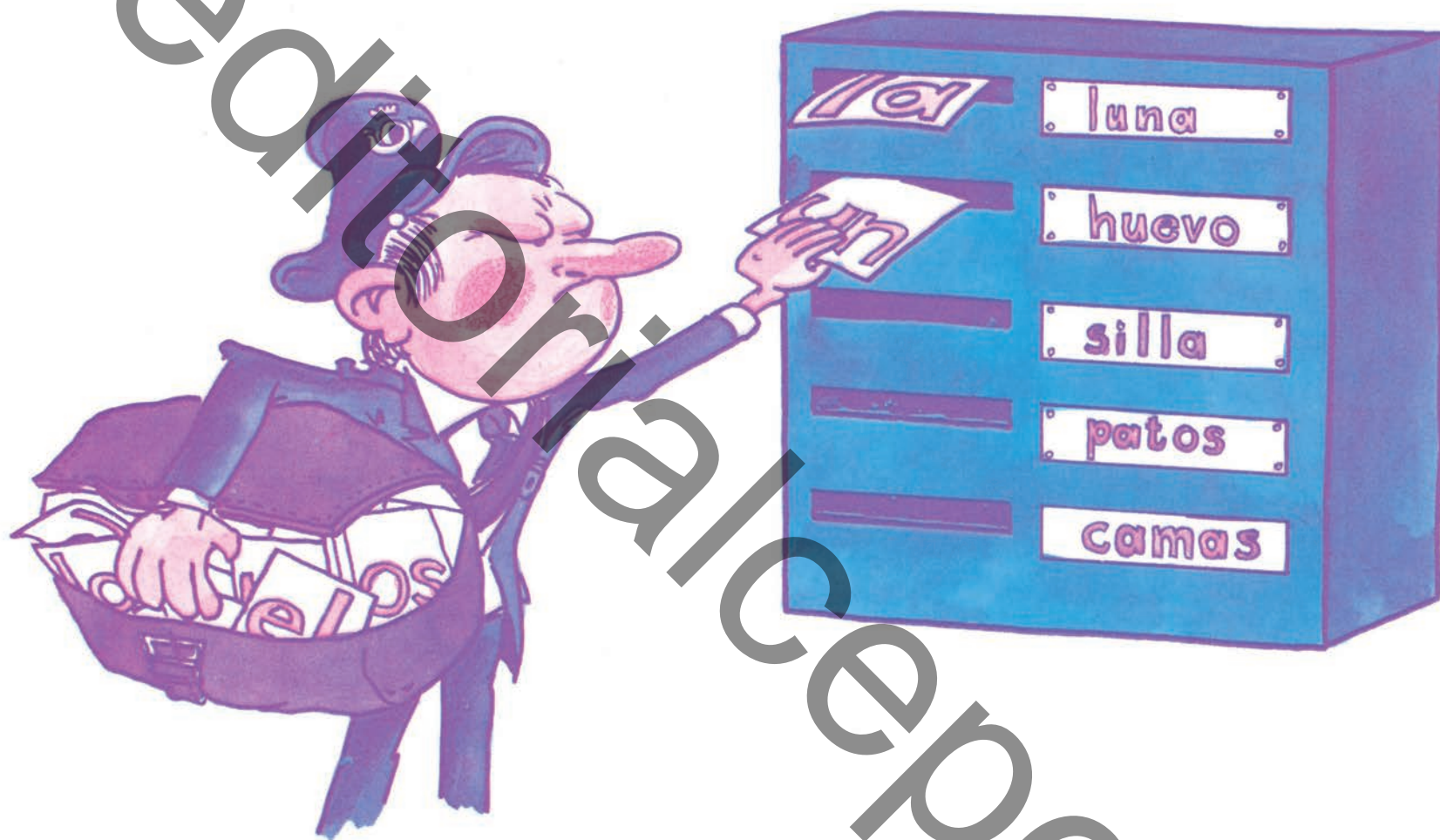
Resulta pues, necesario un entrenamiento directo de estos elementos, haciendo descubrir al niño, gracias a la oposición de enunciados-modelos, el matiz semántico y sintáctico que estas palabras añaden al enunciado.

Dentro del grupo enfocado en este cuaderno, los posesivos (*tanto los adjetivos como los pronombres*) añaden la dificultad especial de la relatividad de su uso ligado directamente a la persona que emite el enunciado y a la persona que lo recibe. Esto plantea al niño o a la niña el problema de asociar diferentes formas enunciativas sutilmente diferenciadas a un mismo referente concreto. Los cambios de persona, de género y de número derivan con alta frecuencia en confusiones, contradicciones o, simplemente, omisiones: en conversación, la niña o el niño suele fiarse más de la evidencia del hecho o de la designación gestual de la persona «propietaria» del referente. De igual manera, omitirá tenerlos en cuenta en la lectura de textos escritos, originándose no pocas contradicciones en su comprensión.

Esto explica por qué la mitad de las situaciones propuestas en este cuaderno se refiere al uso de los posesivos. En cuanto a los artículos y a los demostrativos, su número limitado y su mejor estabilidad de uso sintáctico facilitan relativamente su adquisición y empleo correcto.

Merece señalar, en referente al artículo, la dificultad principal que reside en la distinción definido-indefinido (*hemos intentado representarla aquí*) y también en la distinción de los casos en que su omisión es correcta («**estaba comiendo caramelos**», por ejemplo, y que no hemos recogido en este cuaderno). Para los demostrativos es importante hacer descubrir, sobre todo al niño o niña con pérdida auditiva, que el pronombre demostrativo puede representar para ellos una ayuda importante a la hora de referirse a conceptos para los cuales no dispone todavía de sustantivos y de construir a pesar de ello enunciados sintácticamente correctos y completos.

No es que vayamos a estimular el uso de «**muletillas**» a cada momento, pero se recurre a ellas con mucha frecuencia en el lenguaje coloquial y, sin embargo, los deficientes auditivos suelen carecer totalmente de estas ayudas expresivas.



ARTÍCULOS

el - los



.....



.....

la - las




.....




.....

un - unos

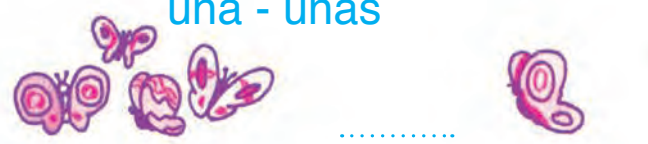


.....




.....

una - unas

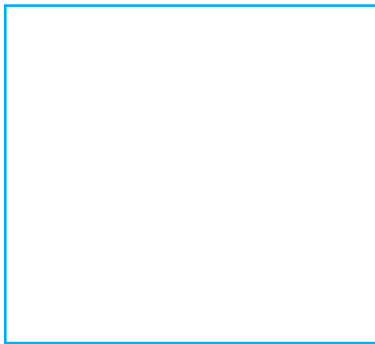


.....

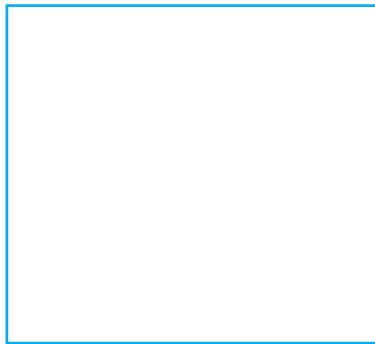


.....

● Pinta un niño que levanta la mano.



● Pinta un niño que levanta las manos.



● Pinta unos niños que levantan la mano.



● Pinta unos niños que levantan las manos.



el - la - los - las

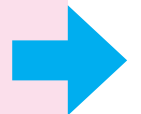


un - una - unos - unas



LA OCA DE LOS ARTÍCULOS

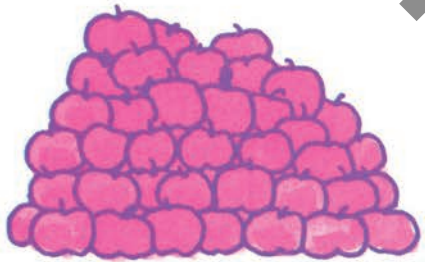
Con un dado y unas fichas, podrás jugar a la **oca de los artículos**. Cuando tu ficha caiga en una casilla que lleva un nombre, tendrás que decir cuál es el artículo que falta para poder seguir. ¡Cuidado con las **calaveras** (vuelta a la salida) y con la **cárcel** (esperar un turno)!



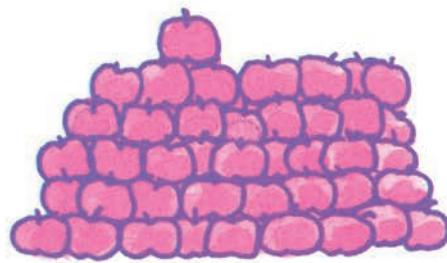


Original Content

quiero
manzana



quiero
manzana de
arriba.



dame
coche.



dame
coche con
estrellas.



eres perro
muy bueno.



eres perro
mas grande
del mundo.



son niños
muy sucios.



son lápices
de mi hermana.



he visto
..... casa
muy bonita.



es casa
de mi tío.



10 • colección REEDUCACIÓN LOGOPÉDICA



CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN PREESCOLAR Y ESPECIAL
General Pardiñas, 95 • 28006 Madrid (España)
Tels.: 91 562 65 24 • 91 564 03 54 • 644 44 95 06
clientes@editorialcepe.es • editorialcepe.es

ISBN: 978-84-8623-572-7



9 788486 235727