



### ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS

- Directrices para el aprendizaje de vocabulario receptivo (Juárez y Monfort, 2001):
  - partir siempre del léxico conocido e ir introduciendo por contraste los nuevos elementos, ya que el desarrollo del lenguaje se basa en una progresiva diferenciación de las adquisiciones. La mezcla de ítems fáciles e ítems difíciles se considera un buen sistema para mantener el interés y la motivación al permitir mayor frecuencia de refuerzos.
  - utilizar la comprensión discriminativa, se aconseja empezar por un sistema de elección entre alternativas, siguiendo un orden de creciente dificultad:
    - \*alternativas entre un ítem nuevo y un ítem conocido
    - \*alternativas entre un ítem nuevo y varios conocidos
    - \*alternativas entre dos ítems nuevos (ya trabajados anteriormente con ítems conocidos)
    - \*alternativas entre varios ítems (ya trabajados anteriormente por parejas)
  - Esta misma idea es la que subyace en la presentación por oposición de ciertos materiales, como las láminas murales. Es más eficaz trabajarla la vez las láminas del monte y de la playa que aisladas.
  - generalizar la comprensión en situación: se debe informar al entorno próximo del niño (familia, otros profesores...) de las palabras trabajadas en las sesiones para que se aprovechen las situaciones naturales como contextos de aprendizaje.
  - presentar la palabra nueva en distintos contextos lingüísticos, incluso dentro de pequeñas expresiones más complejas pero que los niños podrán entender con ayuda de la situación; así, el nombre de un objeto se usará para pedir (dame X), para mandar (coge X, tira el X), para preguntar (¿dónde está X?)... incluso puede introducirse en locuciones más largas, combinándose con otras palabras ya conocidas (“pinta un X pequeño”).
  - seguir con la comprensión sin la ayuda contextual: el educador colocará de vez en cuando los ítems trabajados en medio de situaciones aleatorias que no tienen relación directa con el contenido del ítem (cuando el niño está dibujando o jugando con otro material).
  - mediación gestual: el uso de gestos asociados a palabras facilita el aprendizaje de su comprensión.
  - agrupación: agrupar las palabras por familias o clases semánticas. Se puede, para no caer en el abuso de esta técnica, seguir esta progresión:
    1. Una o dos palabras por familia semántica, trabajando la oposición entre las familias, empezando por las más diferenciadas entre sí.
    2. Ensanchamiento del número de palabras de cada familia, siguiendo con el trabajo simultáneo de varias familias.



3. Introducción de subconjuntos en las familias con una o dos palabras por subconjunto.

4. Ensanchamiento del número de palabras de cada subconjunto.

- Instrucción especial para la comprensión (von Tetzchner y Martinsen, 2005): es distinto según sea la persona que aprende o el profesor quien configura o señala el signo. En el primer caso, el profesor suele mostrar una imagen o un objeto y el alumno tiene que configurar el signo manual correspondiente. Si se enseñan signos gráficos de acuerdo con el mismo supuesto, la persona tiene que señalar el signo gráfico que corresponde a la imagen u objeto mostrado por el profesor. En el segundo caso, más frecuente como prototipo de entrenamiento de comprensión, es el profesor el que configura o señala el signo manual o gráfico y a continuación el alumno tiene que señalar el objeto o imagen correspondiente o debe realizar alguna acción que denote comprensión del signo. El profesor, al mismo tiempo que señala el signo gráfico o configura el signo manual, pronuncia la palabra que corresponde al signo. Generalmente, el alumno tiene que elegir entre unos pocos objetos o imágenes, que se sitúan frente a él variando la posición, para que no aprenda solamente a buscar el objeto o señalar la imagen que está en una posición determinada.
- Signos para la comprensión (von Tetzchner y Martinsen, 2005). La mayor parte de los signos para la comprensión serán signos de señal o signos de comando. Los signos de señal señalan o marcan las actividades y los acontecimientos que tendrán lugar a continuación, y el interlocutor los usa con el fin de informar a la persona que va a aprender sobre lo que sucederá de inmediato. Se pueden configurar manipulando las manos de la propia persona o puede ser el mismo profesor quien indique el signo gráfico o configure el signo manual. Los signos de comando se usan para que la persona que está aprendiendo realice o deje de realizar una actividad. En este caso, siempre es el interlocutor el que indica o configura los signos. "Espera" es un buen ejemplo de signo de comando.
- Aprendizaje de conceptos (Gortázar, 2005):
  - es adecuado introducirlo cuando han aprendido otras categorías relacionales más simples (verbos, colores)
  - es conveniente no trabajar más de un concepto espacial o de tamaño simultáneamente
  - para evitar dificultades de discriminación trabajar inicialmente un solo polo del concepto con apoyo signado
  - trabajar cada concepto con una diversidad de formatos de tarea que proporcionen ejemplos múltiples
  - utilizar como criterio de aprendizaje el empleo adecuado de un concepto en un contexto previamente no enseñado

Se pueden definir varios tipos de actividades para la enseñanza de los



conceptos:

-juegos con objetos

-series de imágenes

-vídeos

-juegos educativos de ordenador: la casa de las matemáticas de Millie (Edmark), Mis amigos de Play Family (Fisher Price), La casa de las Tres Mellizas.

-cuentos con un patrón repetido

- Secuencia de trabajo para la comprensión de preguntas con pronombres interrogativos (preguntas Q) (Gortázar, 2005):
  - ¿Qué es esto? ¿Qué hace?
  - ¿Qué es esto? ¿Qué hace? ¿Quién es?
  - ¿Qué es esto? ¿Qué hace? ¿Quién + Vb. + Obj.?
  - ¿Con qué? y el resto de preguntas
  - ¿Dónde? y el resto de preguntas
  - ¿Qué? y el resto de preguntas excepto ¿Con qué?
  - ¿A quién? y el resto de preguntas excepto ¿Quién?
  - ¿A quién? ¿Quién?
- La práctica habitual para la mejora de la comprensión verbal viene determinada por un entrenamiento formal sistemático, con soporte visual gráfico (y/o escrito, si es posible) para generalizar más tarde su comprensión y uso en actividades funcionales y por fin en situaciones abiertas de la vida cotidiana (Monfort, Juárez y Monfort, 2004). Los procedimientos para este tipo de intervenciones serían fundamentalmente dos: el modelado y la imitación. El modelado consiste en la asociación por parte del niño de un término a un referente, dentro de una situación de elección múltiple. La inducción es dar la primera sílaba de la respuesta, para evitar las ecolalias en preguntas de sí/no o de elección múltiple. Los contenidos que estos autores proponen como relevantes para trabajar la mejora de la comprensión verbal son:
  - Preguntas de sí/no
  - Preguntas de alternativas
  - Preguntas Q básicas:
    - \*¿dónde está?
    - \*¿qué hace?
    - \*¿cómo hace + un animal?
    - \*¿cuánto?
    - \*¿de qué color?
    - \*¿cómo te llamas – cómo se llama X?
    - \*¿cuántos años tienes?
  - Preguntas Q elaboradas:
    - \*¿qué + verbo + sujeto?
    - \*¿quién + verbo intransitivo?
    - \*¿quién + verbo transitivo?



\* ¿para qué? ¿para quién?

\* ¿por qué?