

El nombre propio, enlace natural entre un ser iletrado y el universo de la escritura

Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México), Vol. XXI, No. 4, pp. 77-87

Irena Majchrzak

I. EN LUGAR DEL MARCO TEÓRICO

La idea de este trabajo surgió después de una visita que hice al albergue para los niños chontales de Guaytalpa en Tabasco; fue entonces cuando Simona, una alumna de 2o. año, se acercó para pedirme que la ayudara en su tarea de lectura. Me sorprendí mucho al darme cuenta de que Simona conocía perfectamente los nombres de todas las letras: zeta, jota, eme, ene, etc., pero no sabía juntarlas y formar palabras. Como no pudimos avanzar en su tarea le pregunté si sabía escribir su nombre. Me contestó que no. Se lo escribí en una tarjeta y en ese momento su cara se iluminó; luego, en papelitos sueltos, escribí todas las letras de su nombre, las revolví y de nuevo las acomodé. Casi en seguida la niña entusiasmada pudo hacerlo ella misma. Luego pudo ver que su nombre tenía otras palabras “escondidas” como “sí” y “no” y que Simona “sí” es una niña “mona”. Jugamos así un largo rato, las dos igualmente fascinadas.

Para Simona las letras adquirieron sentido y pudieron retener su atención, cuando apenas un rato antes estaba fastidiada y desesperada. Al contemplar la tarjeta con su nombre escrito, Simona recibió el mensaje más importante acerca de la naturaleza de la escritura y para poder ejercer la lectura con comprensión, esto es que la palabra escrita es la representación de algo que existe fuera de la palabra y que a su vez es su referente.

En ese momento Simona vivió en carne propia la relación entre la palabra escrita, *Simona*, y ella misma como referente.

Se puede afirmar que en este mismo instante Simona se convirtió en un

ser letrado, ya que pudo verse a sí misma representada por medio de las letras. La entrega del nombre propio a través de la tarjeta es un gesto que enlaza al ser iletrado con el universo de la escritura.

Me inclino a pensar que de esta forma se puede ayudar, a las personas que se inician en la lectura y la escritura, a superar la dificultad de enfrentarse a un texto sin comprenderlo realmente, ya que leer es traer a la mente la imagen a la cual se refiere la palabra escrita; es entender exactamente que detrás de la palabra *Simona* existe una niña llamada Simona.

Es impresionante observar cómo un niño, o una persona adulta, al descubrir la escritura comienza a hacer uso de ella como sistema de representación. Me acuerdo del caso de Adrián, otro niño chontal, alumno del 1o. grado de primaria a quien, al igual que a sus compañeros, le fue entregada la tarjeta con su nombre, al inicio del año escolar. Cuando se invitó a los niños a colocar libremente las tarjetas sobre la pared, Adrián puso primero su tarjeta a un lado de su asiento, pero después se subió a una silla para ponerla al lado del nombre de su querida maestra, a quien siempre buscaba para estar cerca. Con este gesto Adrián nos demostró que había comprendido que la escritura representa, y de alguna manera sustituye, la realidad: sentado en su silla estuvo a la vez al lado de su maestra.

A partir de estas primeras experiencias he creado un procedimiento didáctico —al que denomino Procedimiento— de alfabetización, cuya premisa fundamental es que el nombre propio sirve de enlace entre un ser iletrado y el universo de la lengua escrita, y que usándolo para este fin se podrá ahorrar mucho esfuerzo, tanto de parte del maestro como del alumno.

II. DESCRIPCIÓN DEL PROCEDIMIENTO

A. El primer rito de iniciación

El maestro entrega al alumno (a cada alumno aparte) la tarjeta con su nombre propio escrito. La entrega es un tanto ceremonial e íntima; por ejemplo, se le dice al alumno: "Te llamas José, ¿verdad? Aquí está escrito José, ¿ves? Tiene cuatro letras: J de José, o de José, s de José y é de José. Míralo bien". Y luego con María, con Francisco, con Guadalupe, etcétera.

Como se ve, el primer ejercicio —ceremonial— está dirigido al alumno de manera personal, como si se le diera una información que nada más a él le interesa en ese momento.

Eso crea una atención especial, interiorizada y diversificada entre el grupo de compañeros. Cada quien con su nombre, cada quien con su emoción particular, cada quien con su don que acaba de recibir: un trazo negro sobre el papel blanco que se relaciona con él íntimamente.

Según nuestra experiencia, todos los niños reaccionan a ese gesto de

iniciación con una enorme emoción y una atención agudizada, gracias a que se fijan ansiosamente en las características del trazo que los representa, lo aprenden de manera instantánea y, en general, no lo confunden con ningún otro.

Se sienten íntimamente relacionados con la tarjeta. No la destruyen, no la abandonan y aún durante el receso la cuidan. Cuando se revuelven y se pide a los niños que encuentren la suya, rara vez alguien se equivoca.

Deseo subrayar que no se requiere ningún esfuerzo ni conocimiento previo; con una sola demostración el niño hace suya la palabra escrita que es su nombre.

B. La pared “letrada”

Ahora, después de que cada alumno ha contemplado su nombre escrito, se colocan todas las tarjetas sobre las paredes del salón. Así se inicia la práctica diaria en que tanto los alumnos como el maestro se ponen bajo sus tarjetas. Cada quien visualiza los nombres de sus compañeros.

El nombre propio —la palabra particular que en el primer ejercicio absorbía toda la atención del alumno— se convierte ahora en una de muchas, sin dejar de ser la más importante para cada quien. Y así se inicia el periodo de observación y comparación donde se dan las acciones fundamentales de investigación y construcción del conocimiento. El ejercicio crea las condiciones para que las mismas paredes actúen sobre la mente del alumno. La pared “letrada” permite la inducción y la deducción. La pared expone todas o casi todas las combinaciones silábicas y múltiples composiciones de las mismas letras.

Para los alumnos que provienen de las familias ágrafas, la pared sustituye el ambiente en las familias letradas, es decir que les da la oportunidad de acercarse a la letra de una manera libre y espontánea. La pared es un aliado fijo del maestro, no cambia ni se mueve. Si el alumno quiere verificar alguna de sus hipótesis, allí está la pared igual que los muebles, el río o los árboles del bosque.

Para llevar a cabo esa práctica se ha partido de lo más “concreto” y “conocido” para el alumno —que es él mismo— y se le ha permitido vivir el acto de la abstracción. Las paredes reflejan, en la forma de los signos, la realidad humana del salón de clase.

Pero hay un objetivo adicional para ese ejercicio: en la realidad escolar común los alumnos sufren algo que se podría llamar el poder totalitario de parte del maestro. El maestro actúa como la única fuente del conocimiento. Es él quien decide qué palabra, enunciado, sílaba o letra se está viendo en la clase. Si el maestro escribe sobre el pizarrón la palabra: “perro”, el alumno no tiene ninguna posibilidad de verificar si eso es cierto. Todo le viene del maestro, que además actúa como su juez. Tal grado de dependencia crea

sensaciones psicológicas negativas que obstruyen el desarrollo del interés y la libre dinámica intelectual del razonamiento. “La pared letrada”, en cambio, permite que el alumno, por cuenta propia, haga la observación, comparación, generalización y verificación de sus hipótesis. El alumno puede hacer todo eso de manera libre e independiente en cualquier momento del día, simplemente levantando los ojos y registrando esa o aquella particularidad de las palabras expuestas en la pared. Cada niño necesita un periodo distinto para llegar a descubrir la clave alfabética de la escritura. Lo hará como el acto final de sus acciones parciales, tales como darse cuenta de que la niña Margarita, aunque es más chaparra que la otra llamada Ana, tiene más letras en su nombre, o que los nombres de las niñas, en su mayoría, terminan con “a” y los de los niños con “o”; que Francisco, Andrés y Carmen comparten la misma grafía “r” por el mismo sonido que contienen. “La pared letrada” permite hacer infinidad de esas observaciones parciales que a veces se hacen en una fracción de segundo y que muchas veces ni pasan por la conciencia y no necesitan la verbalización. Simplemente en algún momento lo sabrá y todo le será evidente.

Gracias a la “pared letrada” el alumno descubre que:

- las palabras que representan nuestros nombres varían dependiendo de la pronunciación; quiere decir que las características del significante no dependen de las características físicas del referente;
- las letras difieren según la forma y el tamaño;
- las letras corresponden a los fonemas. Recordemos que el alumno conoce la pronunciación de las letras desde antes;
- las mayúsculas y las minúsculas son dos formas de representar el mismo sonido. La mayúscula es el signo que preside las letras del nombre propio;
- hay letras que se pronuncian siempre igual y hay algunas que corresponden a sonidos diferentes (“c” en Carlos y en Celia o “g” en Miguel y en Angel);
- la escritura multiplica la existencia de uno, ya que puede estar al mismo tiempo sentado en su silla y sobre la pared;
- *leer quiere decir traer a la mente el referente representado por la palabra..*

C. Presentación del alfabeto

El maestro coloca sobre la pared una cinta con todas las letras del alfabeto, tanto mayúsculas como minúsculas. Luego las presenta describiéndolas tanto por su forma como por el sonido que le corresponde. Lo ejemplifica con los nombres propios de los alumnos sirviéndose de las tarjetas que hay

sobre la pared. Como en el juego de la lotería, cada alumno mira si tiene en su tarjeta la letra presentada.

Con ese ejercicio se le entrega al alumno la clave alfabética del sistema de la escritura; él tendrá que hacer muchas —infinitas— constataciones parciales para llegar a las siguientes generalizaciones:

- a) El alfabeto es un sistema cerrado; el número de letras es limitado. Ninguna de las palabras sobre la pared tiene algún signo que no aparezca en el alfabeto.
- b) Las palabras escritas son diferentes composiciones de los mismos signos.

D. El segundo rito de iniciación

Se entregan a los alumnos los sobres que contienen cada una de las letras de su nombre. Los alumnos componen sus nombres, revuelven las letras, vuelven a componer sus nombres. Luego comparan cada una de sus letras, independientemente de su palabra clave, con las de sus compañeros. Repitiendo el ejercicio de análisis y síntesis captan la relación entre la parte que es la letra y el todo que es la palabra.

Con un maestro hábil los alumnos pueden buscar otras palabras que podrían formarse con las letras individuales de sus nombres o reuniéndolas entre diferentes compañeros de clase.

Jugando así con las letras harán varias composiciones de las cuales nada más unas cuantas tendrán sentido. Así descubrirán la diferencia entre descifrar y leer. Sólo las palabras con sentido se pueden leer. Leer es encontrar sentido y encontrar sentido causa placer.

Juntando las letras de sus nombres con las de los diferentes compañeros descubrirán que en ese ejercicio, como en la vida, las diferencias permiten la complementación de los valores.

E. Nombrando el mundo

El maestro escribe sobre el pizarrón unas cuantas palabras comunes. Deben ser sencillas y hacer referencia a cosas o fenómenos trascendentales como, por ejemplo, sol, luna, tierra, lluvia, maíz, hombre, mujer, niño, casa, etcétera. Los alumnos ven si tienen en sus nombres propios las letras que se requieren para escribir cada una de esas palabras y así se dan cuenta, aunque de manera no verbalizada, que están adquiriendo una herramienta para escribir cualquier palabra posible.

Así, al nombrar el mundo se abandona el sistema cerrado, limitado por el número de las palabras que se refieren a los nombres de los participantes en el salón de clase. Se abre el círculo de las palabras posibles. Después de

las palabras “claves” para la descripción del universo deben venir palabras que representan todas las cosas que componen el ambiente escolar, luego verbos más elementales, y así más y más lejos hasta que el alumno estará listo para leer, es decir para entender algún texto corto y sencillo.

Con esos ejercicios, el alumno capta que las letras son las partículas del sistema de escritura y que él mismo —es decir la palabra escrita que lo representa— comparte con ese universo las mismas partículas.

F. El mercado de las letras

Cada alumno reproduce tantos ejemplares de las letras de su nombre como necesita para intercambiarlas con sus compañeros o el maestro, y obtener así las que le faltan para completar todo el alfabeto. De esa manera “adquiere” el poder de escribir todas las palabras posibles.

Con ése se cumple la serie de los ejercicios que metafóricamente llevan a la *adquisición* de la lengua escrita. De esa manera se pone también en evidencia que la escritura tiene carácter social y que es fundamentalmente un intercambio de ideas, informaciones e imágenes en el cual participamos todos cada vez que leemos o escribimos algún texto.

III. LAS CARACTERÍSTICAS DEL PROCEDIMIENTO

La primera de ellas es la importancia que se le da a la emoción. Por ser el nombre propio el signo de su identidad, el alumno vive su encuentro con la escritura con una gran emoción. En ese momento inicial la escritura se presenta como un fenómeno familiar e inteligible. No obstante, la emoción funciona como detonador para las facultades intelectuales del alumno. Al agudizarse su atención por ser su nombre propio lo que le interesa sobre manera, el alumno estará abierto a todas las informaciones que transmitirá el maestro o la “pared letrada”.

El Procedimiento tiene su dinámica lógica que lleva del nombre propio de un individuo al sistema cerrado del número finito de nombres de todos los participantes, y luego al sistema abierto de todas las palabras posibles. De esa manera, el alumno desde su inicio queda protegido del caos. Entra al universo de la escritura, como sistema abierto de todas las palabras posibles, cuando tiene asimilada la clave alfabética de la escritura. Teniendo como premisa el hecho de que cada persona sabe cómo se llama, lo único que se hace es crear las condiciones para que por medio de sus propias facultades sensoriales e intelectuales descubra y se apropie del sistema de la escritura.

Entonces, la enseñanza entendida generalmente como sucesión de informaciones organizadas en un programa, es sustituida por una *exposi-*

ción visual fija y permanente, en la que se reflejan las reglas del sistema alfabético de la escritura. De esa manera, el alumno queda protegido del autoritarismo de su maestro; queda libre en su dinámica espontánea de razonar. Tampoco se le persigue con las exigencias de verbalización permitiendo el juego libre de intuición y constataciones puramente sensoriales. Metafóricamente sería como la mesa puesta a la que los niños se acercarían libremente, conforme estén listos, de cualquier lugar de su conocimiento previo. No hay necesidad de acompañarles uno por uno en sus pasos, es suficiente esperarlos con paciencia y buen humor el tiempo que eso les tome a cada uno de ellos.

Técnicamente ningún ejercicio del Procedimiento debe causarle dificultad al maestro. Todas las condiciones requeridas, todas las acciones propuestas, son fáciles de lograr en cualquier salón de clases. Tampoco se necesita ningún material didáctico de apoyo: todo está a la mano. No obstante, para muchos maestros puede resultar inconcebible *no ejercer el control total* sobre la mente de sus alumnos. Y ese tipo de control se ejerce nada más cuando todos los niños hacen lo mismo en el mismo momento y cuando el foco de atención es común y externo a todos. Mientras que el Procedimiento presupone la atención interiorizada y al mismo tiempo diversificada, eso le puede crear al maestro un estado de inquietud y conflicto, por lo que posiblemente no podrá ser ejecutado en cualquier escuela y por cualquier maestro. No obstante, con sólo poner las tarjetas con nombres propios de los alumnos sobre las paredes junto con el alfabeto, se crearán las condiciones que permitirán a los alumnos hacer uso de su propia inteligencia, al margen de las exigencias del maestro.

IV. LOS JUEGOS DE PRELECTURA

El haber adquirido el conocimiento del alfabeto no garantiza automáticamente la posibilidad de leer cualquier texto. Una vez que el alumno ha conocido ya la función de todas las letras, comienza para él un periodo muy difícil pues su capacidad para leer es todavía muy precaria, y la retención del contenido del texto tan lenta, que no puede, por cuenta propia, hacer una lectura completa y placentera. En ese periodo, por lo general, el niño está expuesto a varias técnicas didácticas, en la escuela o en su casa, que imponen al pequeño “prelector” (llamamos “prelector” al que tiene conocimiento de las reglas de la lectura pero su habilidad es demasiado precaria para retener el contenido y comprender el significado del enunciado y del texto entero) la presencia de una persona adulta como su guía pero también como juez de sus logros y sus errores. Por lo mismo, se exige del alumno la lectura en voz alta. Y así la acción que debe desarrollarse entre una mente inteligente y el texto inteligible se convierte en la relación entre dos seres humanos cargada de poder. Eso crea el riesgo de que la lectura se asocie

con una sensación de humillación. Cuando esto sucede, difícilmente la lectura será vivida como placer. Se debe liberar al pequeño prelector de toda vigilancia del adulto que actúe como testigo y juez de sus errores, interponiéndose entre él y el texto y, por lo tanto, desviando el objeto de su atención. El lector, en vez de usar su inteligencia en la comprensión de la lectura, la usa para satisfacer al adulto, evitar el castigo o ganar el premio. Pero tanto el castigo como el premio vienen no de la lectura misma y su contenido sino de la relación externa a ella.

Por el deseo de liberar al prelector de la presencia del adulto se han concebido los "juegos de prelectura". Es un material de apoyo diseñado para los que se inician en la lectura, que ya conocen las letras pero que no tienen todavía la habilidad de leer. Esos juegos sirven para ejercer y desarrollar dicha habilidad.

La palabra "juego" se refiere tanto a la acción del niño como a las características del material: son dos paquetes de tarjetas, uno con textos escritos y otro con imágenes correspondientes. El prelector lee los pequeños textos y conforme los comprende ubica las tarjetas al lado de la imagen. Los textos van de menor a mayor grado de dificultad de acuerdo con el nivel que va alcanzando el lector. Las características de la actividad de la prelectura son las siguientes:

- a) La prelectura es un juego de mesa y al mismo tiempo un ejercicio de la lectura, en el cual el alumno está en posibilidad de evaluar el nivel de su comprensión, sirviéndose de las imágenes como el aparato de control de sus errores.
- b) En la prelectura, al igual que la lectura, el lector comprende el texto para sí mismo, sin la presencia del adulto, creándose así una relación íntima entre el contenido del texto y el lector.
- c) La prelectura, como la lectura, cualquiera que sea el nivel de habilidad del lector, provoca placer porque cada solución atinada trae la sensación de éxito, y la no atinada causa un reto intelectual que con el tiempo puede ser resuelto. No hay fracaso. El placer tiene carácter puramente intelectual.
- d) La prelectura, como la lectura, se hace en silencio.
- e) Por medio de los juegos de prelectura se pueden ejercitar todas las formas gramaticales y sintácticas de manera literaria, sin el rigor del aprendizaje dosificado en el programa escolar.
- f) Adicionalmente, dado el carácter de los juegos de prelectura —la comprensión de la imagen sirve como control de la comprensión del texto— se pueden aprovechar los juegos para la iniciación en el arte visual.

V. EL VALOR DEL PROCEDIMIENTO PARA EL MEDIO INDIGENA

El procedimiento didáctico que lleva al sistema de la escritura, partiendo del nombre propio del alumno, surgió en el seno de la educación indígena y aunque tiene valor general para todos los medios sociales, sus beneficios educativos pueden ser particularmente grandes en el medio indígena o mejor dicho en cualquier medio ágrafo, donde la escritura no forma parte del conocimiento que se hereda a través de la transmisión cultural entre las generaciones dentro de la familia. Todos los niños desean ser como sus padres; se programan para eso y lo logran sobre todo observando e imitando el comportamiento de los adultos. Pero en el mundo indígena se puede llegar a ser como el padre sin saber leer y escribir. Por eso hay tanto fracaso escolar en el medio rural y también urbano marginal, donde los esfuerzos del maestro no están respaldados por las pautas culturales de las familias. En las familias tradicionalmente letradas esa transmisión comienza desde temprana edad. En una familia intelectual el bebé ya tiene contacto con los libros, los ve, los toca, los huele y si el adulto se descuida, los puede hasta lamer. Luego ve a los adultos leyendo y escribiendo y de ese modo el niño comprende que ésta es una forma de estar en el mundo; además obtiene placer del contacto con la escritura cuando el adulto hace uso de ella en su función de leer cuentos.

Y por fin subrayamos el momento que consideramos de gran importancia cuando el adulto escribe al niño su nombre propio. Eso se da cuando el niño tiene entre dos años y tres años y medio. Este momento, en general, se escapa del registro de la memoria y nadie piensa que se dio un acto natural de la transmisión de la escritura en el seno de la familia. Por eso mismo el éxito escolar del niño se decide en la familia y no en la escuela. No obstante, por no contar el niño rural con estos estímulos en la casa, el maestro carga con toda la responsabilidad sobre la vida curricular de sus alumnos. Mientras para el hijo del abogado o médico la probabilidad de que aprenda a leer es de 100%, para el hijo de un campesino es apenas del 30%, aunque los dos frecuenten la escuela.

¿Puede el Procedimiento del nombre propio cambiar esa situación tan desfavorable? Eso creemos porque en él se reproducen algunas de las prácticas que se ejercen en la vida familiar: entrega del nombre, la presencia constante de la escritura en el ambiente, y el tercer factor indispensable: la lectura para los niños por parte del adulto de carácter diario. Se trata de imitar todas las formas íntimas del contacto con la escritura.

La deserción y el bajo rendimiento escolar, sobre todo en la fase inicial de la enseñanza, exige la búsqueda continua de métodos y propuestas didácticas que representen una verdadera alternativa para el trabajo escolar. Es bien sabido que la adquisición de la lengua escrita es la condición fundamental para el seguimiento del programa escolar. En el medio indíge-

na no se logra vencer esta etapa. En la escuela rural, el esfuerzo del maestro y del alumno difícilmente logra rebasar la habilidad de descifrar las palabras para llegar al significado de lo que está escrito.

Sin captar la relación entre la escritura como un sistema de representación y la realidad (aunque imaginativa) como referente, el alumno no puede hacer uso inteligente del reconocimiento de las letras y queda expuesto al fracaso escolar.

La otra razón para realizar el Procedimiento en las escuelas de medio indígena es de índole lingüística.

Desde hace muchos años se ha estado discutiendo el problema relacionado con qué lengua debe iniciarse la enseñanza de la lectura y la escritura para el niño indígena, esto es, en español o en su lengua materna. Desde hace muchos años se cruzan los argumentos políticos, ideológicos, lingüísticos, psicológicos, sociológicos, pedagógicos y educativos. Conforme los partidarios de una u otra orientación toman el poder de decisión, cambia la política lingüística de la Secretaría de Educación Pública y del Instituto Nacional Indigenista. Los dos bandos han tenido ya muchas oportunidades para comprobar que el fracaso escolar no disminuye cambiando la política lingüística. Las causas están en otro lado y las soluciones también hay que buscarlas en otro lado. Hay que tomar en cuenta que las mismas familias indígenas ejercen sus propias políticas lingüísticas y ya se han descrito muchos casos en que los padres hablan a sus niños en su escaso español para ahorrarles futuros problemas en la escuela.

Por otra parte, los maestros indígenas mantienen distintos niveles de dominio sobre la lengua indígena y el español. Lo mismo sucede con los niños; cada uno tiene su propio nivel de conocimiento y de comprensión tanto en español como en su lengua vernácula. Por esta razón existen pocos lugares lingüísticamente homogéneos. En mi opinión, el fenómeno de heterogeneidad lingüística, en el que se inicia la vida escolar de cualquier grupo de niños indígenas, debe enfrentarse buscando nuevas alternativas pedagógicas que respondan a la necesidad de superar el fracaso en el aprendizaje de la lectura y la escritura.

El Procedimiento del nombre propio permite dejar de lado el problema de en qué idioma alfabetizar al niño. El nombre propio es una palabra "extradiomática"; no cambia al cambiar el idioma de la comunicación. El sonido del nombre propio es perfectamente bien conocido a cualquier niño. Eso es independiente del factor social y étnico.

Para llegar a entender la función del alfabeto sólo se necesita la facultad de visualizar, comparar y sacar conclusiones. También estas facultades, meramente mentales, son independientes del factor étnico y social. El maestro puede y debe dar las explicaciones adicionales, necesarias para que el niño haga los ejercicios, alternadamente en todos los idiomas que usan los niños en su salón de clase; pero eso lo haría oralmente.

Una característica que debe tomarse en cuenta es que los nombres propios indígenas proceden ya de la tradición cristiana, esto es Juan, Pedro, María, etc. Si se quiere introducir al niño en el conocimiento alfabético de su lengua materna, se debe agregar las grafías que corresponden a los fonemas particulares de esa lengua. Para eso se propone que los niños escojan, cada quien para sí, algún animal, llamado en la lengua indígena, que los representaría en ese ejercicio. El maestro elaborará la tarjeta adicional con el nombre del animal y la colocará sobre la pared, prosiguiendo luego como en los ejercicios con el nombre propio. El alfabeto extendido sobre la pared debe contener todas las grafías correspondientes a los fonemas de la lengua natal y del español. De esa manera, los niños obtendrán simultáneamente la herramienta de la escritura para las lenguas que saben usar oralmente.

Se ha comprobado que así sucede. En un pueblo chontal, jugando con las "barajas silábicas" los niños formaban palabras tanto en español como en chontal y pronto se dieron cuenta de que en este juego tienen más posibilidades que una persona monolingüe.

Son muchos los recursos económicos y humanos que podrían ahorrarse las instituciones educativas federales, en su esfuerzo por editar manuales de alfabetización en todas las lenguas indígenas, evitando crear reglas gramaticales y ortográficas para cada una de éstas. A mi modo de ver, la atención debe concentrarse en la problemática universal del desarrollo mental del alumno como individuo y no en las particularidades de los idiomas étnicos.

En la etapa siguiente, el de los juegos de prelectura, los maestros de la escuela de un lugar podrán elaborar los juegos en dos idiomas usándolos en forma simultánea. Si se equivocan, el margen de error será relativamente pequeño y, además, fácilmente descubierto por los mismos alumnos. Esta puede ser una manera de dinamizar realmente la enseñanza bilingüe, haciéndola mucho más flexible y adaptable a cualquier situación lingüística e infantil.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

IRENA Majchrzak, *Cartas a Salomón. Posdata desde Tabasco*, México, Gobierno del Estado de Tabasco, 2a. ed., 1988, 175 pp.

_____. *Ejercicios de lectoescritura. Alfabetización a partir del nombre propio*, México, Instituto de Cultura de Tabasco, 2a. ed., 1991, 78 pp.