



UNIVERSIDAD CAMILO JOSÉ CELA
Grado de Maestro de Educación Primaria

PSICOLOGÍA DEL DESARROLLO

DESARROLLO DEL LENGUAJE

TEMA 3

Chiqui Altozano
Chiquialtozano4@gmail.com

1. LENGUAJE Y COMUNICACIÓN EN EDUCACIÓN INFANTIL	2
Desarrollo de la comunicación	2
Desarrollo evolutivo de las capacidades lingüísticas.....	7
2. LENGUAJE Y COMUNICACIÓN EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA	10
Desarrollo de los diferentes aspectos	10
Vocabulario.....	10
Gramática	11
Pragmática.....	12
Desarrollo evolutivo de las capacidades lingüísticas por grupos de edad.....	13

1. LENGUAJE Y COMUNICACIÓN EN EDUCACIÓN INFANTIL

Existen diversas teorías que explican la adquisición del lenguaje. En la primera de ellas se reconoce tanto el papel de la herencia como el del ambiente, lo que se traduce, desde el punto de vista del lenguaje, en una perspectiva **interaccionista** según la cual las habilidades innatas y los contextos sociales se combinan para facilitar el desarrollo del lenguaje. Esta perspectiva ofrece un compromiso entre la perspectiva **conductista** (según la cual el lenguaje se aprende por medio del condicionamiento operante y de la imitación) y la perspectiva **innatista** de **Chomsky** (el cual considera a los niños equipados biológicamente con un mecanismo de adquisición del lenguaje que apoya el rápido dominio temprano de la estructura del lenguaje). (BERK, 2001). *La adquisición del lenguaje no es posible sin las bases madurativas adecuadas, pero su aprendizaje va a depender de la existencia de un entorno que utilice el lenguaje y que estimule su adquisición.* (PANIAGUA Y PALACIOS, 2008, p 63).

Una de las finalidades más importantes del lenguaje es la de utilizarlo como instrumento de comunicación, la cual se puede considerar como prerrequisito básico para el desarrollo del mismo. Por esta razón, analizaremos cómo se desarrolla la comunicación anterior al lenguaje para pasar posteriormente a tratar el desarrollo del lenguaje verbal propiamente dicho, basándonos en el trabajo de LUQUE Y VILA, 2000.

Desarrollo de la comunicación

Cómo se inicia la comunicación

Como señalan Marta Casla, Ana M^a Sánchez y Miguel Galeote, *hace no muchos años, se pensaba que los niños que aún no habían aprendido a hablar no podían comunicarse con su entorno. De hecho, una idea bastante extendida era que es precisamente el habla lo que convierte a los niños en seres comunicativos. Sin embargo, esta idea no es mantenida en la actualidad. Ello se debe a la gran cantidad de investigaciones que se han realizado en los últimos años sobre las capacidades comunicativas de los bebés.* (CASLA, SÁNCHEZ Y GALEOTE, 2004, p 160).

Ya **desde el nacimiento**, los niños se sienten atraídos por los estímulos de origen social y están preparados para incorporarse desde los primeros momentos a rutinas de intercambio social. *Desde el principio, los bebés están preparados para adquirir el lenguaje. Durante el primer año de vida, las habilidades innatas, los hitos cognitivos y sociales y el apoyo ambiental preparan el terreno para el comienzo de la comunicación verbal.* (BERK, 2001, p 470). El recién nacido es un ser activo que busca

constantemente estímulos y organiza progresivamente la información adquirida. Su repertorio conductual es notable y muestra conductas específicas relacionadas con el lenguaje humano (por ejemplo reacciona con movimientos específicos a la voz humana, sincroniza los movimientos de su cuerpo con los segmentos del habla del adulto). Además presenta otras conductas que le permiten establecer vínculos afectivos con los adultos de su entorno (por ejemplo evitar o sostener la mirada, mostrar un atractivo especial por las personas).

Los adultos suelen adecuar sus conductas a las que observan en sus bebés, estableciéndose una especie de "toma y daca" (ahora actúo yo, ahora actúas tú) que recibe el nombre de **protoconservación**. Por otra parte, los adultos interpretan las conductas infantiles no como innatas sino respondiendo a deseos, intenciones o sentimientos semejantes a los de los adultos, tratando a los niños como si ya fueran adultos. Por ejemplo, siempre interpretan el llanto (llora porque tiene hambre, porque le duele la tripa,...) actuando en consecuencia. Parece que los adultos tienen un plan preestablecido de actuación con los recién nacidos. Parece ser que ese plan se apoya en la "lectura" inmediata de sus hijos, en la percepción de la interacción en curso y en la experiencia en interacciones previas.

En general, el adulto suele establecer un marco estable de interacción, marcando claramente los límites, de forma que cada vez que el bebé se despierta encuentra un contexto en el que sus conductas son interpretadas con pocas variaciones y casi siempre son seguidas de conductas no muy diferentes por parte de sus cuidadores. De este modo, el adulto posibilita un entorno predecible (en la medida en que todo pasa más o menos igual, es posible predecir la secuencia de acontecimientos) que permite la negociación de procedimientos para regular dicho microcosmos de vida social.

Al principio, es el adulto el que controla y dirige estos intercambios iniciales, adecuando sus conductas a las del niño, buscando que las conductas infantiles sean algo más que simples respuestas biológicas y que, en definitiva, pasen a ser controladas por el propio bebé de forma que pueda emplearlas como reguladoras de su conducta en relación con los demás.

Estas interacciones iniciales, posibilitadas por la existencia de marcos estables, limitados y repetitivos que el adulto ofrece al bebé, permiten un conjunto de expectativas comunes a los participantes (niño y adulto) que hace posible a cada uno reconocer la señal del otro y anticipar su propia respuesta. Así, en estas primeras interacciones surge un significado "rudimentario", compartido por el niño y sus cuidadores, en relación con determinados procedimientos, lo que posibilita a ambos regular sus comportamientos en dichos microcosmos, precursores de la futura vida social.

La comunicación prelingüística

Hacia los cuatro meses, el niño comienza a diversificar su interés entre el mundo de los adultos y el mundo de los objetos. Ello comporta una modificación de la conducta de los adultos. **El dúo adulto-niño debe transformarse en un triángulo, de modo que los objetos formen parte de las actividades sociales entre ambos.** Entre los 4-6 meses, la pareja adulto-niño comienza a diversificar sus juegos, que dejan de estar centrados en sus propios cuerpos para dirigir la atención hacia temas externos. Las interacciones entre el niño y el adulto son cada vez más complejas y la posibilidad de optimizarlas comporta, a su vez, un progreso en el dominio de la comunicación. En general, estos juegos continúan teniendo una estructura estable, rutinaria y predecible, de modo que el niño puede negociar el significado tanto de sus conductas como de las del adulto.

Bruner estudió la relación entre estos juegos y la adquisición del lenguaje y describe estas relaciones triangulares con el nombre de "**formato**". Distingue tres tipos de formatos:

1. Formatos de *acción conjunta*: situaciones en las que el niño y el adulto actúan conjuntamente sobre un objeto (por ejemplo: juego de dar y tomar, meter y sacar, tirar y construir,...).
2. Formatos de *atención conjunta*: situaciones en las que el adulto y el niño atienden conjuntamente a un objeto, por ejemplo: juego de "lectura de libros",...
3. Formatos *mixtos*: situaciones en las que se dan la atención y la actuación conjunta, por ejemplo: el juego del cu-cú, trás.

En los tres tipos de formatos, el adulto y el niño se implican conjuntamente en la elaboración de procedimientos arbitrarios y convencionales para asegurar el transcurso de la interacción. Es decir, ambos tienen que negociar procedimientos para determinar cuándo quieren iniciar el juego, cuándo quieren acabarlo, en qué lugar quieren realizarlo, qué conducta sigue a la conducta del compañero, etc.

Estos juegos están estructurados según un marco estable en el que el adulto y el niño "hacen" cosas para y con el otro, siendo la comunicación el instrumento que garantiza su devenir. **Son juegos repetitivos, limitados y pautados por la misma forma que el diálogo** (ahora actúo yo, ahora actúas tú), según unas reglas subyacentes que constituyen el núcleo del juego. Por ejemplo, el juego del cu-cú, trás comporta siempre la fase de esconder y de reaparecer (tema compartido), pero sus variaciones (comentarios) pueden ser múltiples como vimos antes.

Entre los seis y los doce meses aparecen gestos culturalmente determinados (por ejemplo movimientos de cabeza para mostrar el acuerdo o negar), así como gestos idiosincrásicos cuyo

significado solo es relevante para la pareja adulto-niño. Se produce también una diversificación importantísima en las expresiones faciales, permitiéndose así la expresión de una buena cantidad de emociones, sentimientos, estados de ánimo, etc. Igualmente, la mirada se convierte en uno de los procedimientos más importantes en manos del niño para regular sus intercambios. También aparecen numerosas vocalizaciones que se sitúan en puntos relevantes de la interacción adulto-niño.

Evolución desde el gesto a la palabra

Las vocalizaciones antes mencionadas son relativamente estables y constituyen un protolenguaje. Además, desde edades muy tempranas los niños son capaces de marcar entonativamente sus producciones de modo que los adultos no tienen excesivas dificultades en interpretarlas como requerimientos, saludos, etc. Es decir, si bien **durante el primer año de vida los gestos, las expresiones faciales y la mirada constituyen los procedimientos más importantes empleados por el bebé para comunicarse**, las producciones vocálicas constituyen también un capítulo que acompaña a dichos procedimientos, constituyendo en ocasiones una forma de especificar sus deseos.

*Cuando **al final del primer año** el bebé es ya experto en comunicación y ha progresado además en el dominio fonológico y en la detección de algunas regularidades del lenguaje adulto (“mamá” se refiere a una persona concreta, pero al principio también genéricamente a las mujeres), cuando las líneas evolutivas de la comunicación y la producción de sonidos se encuentran, y cuando además lo hacen sobre un sustrato cognitivo en el que ya se han registrado regularidades del entorno, empiezan a surgir etiquetas verbales referidas a objetos e individuos concretos. **Aparecen entonces las palabras para designar cosas.** (PANIAGUA Y PALACIOS, 2008, p 77).*

Como norma general, al inicio del segundo año de vida el niño comienza a emitir algunas palabras, aumentando poco a poco su número hasta aproximadamente los 20-24 meses. Posteriormente experimenta un crecimiento rapidísimo de forma que en no más de dos meses incorpora el mismo número de palabras que anteriormente había incorporado en 10-12 meses. Para explicar este proceso tenemos que volver a aludir a los "formatos".

Una de las características de los formatos de acción y atención conjunta reside en su carácter repetitivo y pautado. Pero la repetición no se refiere únicamente a las reglas que subyacen a cada uno de los juegos, sino también a las conductas que el adulto realiza en ellos. Evidentemente, éstas son en muchos casos verbalizaciones que acompañan a los distintos segmentos de sus acciones. Estas producciones tienden a ser estables y a pronunciarse, algunas de ellas, de forma sistemática

en relación con determinados segmentos de acción. Por ejemplo el segmento de acción que implica el final de alguna secuencia (el final de una rutina del baño o la comida, el cierre de un libro de dibujos, etc.) se acostumbra a acompañar con términos como "ya está" que se repiten constantemente ocupando siempre la misma posición en relación con la acción. Por eso, no es extraño que el bebé incorpore dicha conducta a sus propias vocalizaciones, empleándola en el mismo lugar que la emplea el adulto. En este primer momento, las palabras que incorpora el niño se relacionan directamente con estos contextos y sólo se utilizan en ellos. Da la impresión de que cada uno es algo independiente y de que, por tanto, la palabra empleado sólo es relevante en cada uno de ellos. Así, el niño puede emplear el término "ya está" en dos formatos diferentes, pero es incapaz de generalizar su uso a segmentos semejantes en otras situaciones. Sin embargo, uno o dos meses después el uso inicial de estas primeras palabras, comienzan a generalizarse y a emplear en contextos en los que nunca antes las ha empleado el adulto. Por ejemplo, un niño que emplea el término "ya está" en relación con la situación de baño y con el contexto de "lectura de libros", puede emplear dicho término de forma creativa para anunciar que no quiere seguir comiendo. Así, hasta ese momento únicamente echaba la cabeza hacia atrás cuando el adulto dirigía hacia él la cuchara, pero ahora hace lo mismo y dice: ya está. Esta palabra o fórmula deja de ser exclusivamente un gesto vocálico con un significado totalmente contextualizado en un juego conocido, para dotarse de las características del lenguaje (arbitrariedad y convencionalidad). El niño usa ahora el término de forma creativa, pareciendo que su uso en distintos formatos le ha permitido elaborar una primera noción conceptual (fin de acción) que se relaciona con el significado de "ya está" y, por tanto, emplea este término siempre que quiere expresar que algo se ha acabado.

Como se ha visto, **las primeras palabras se emplean al principio de forma contextualizada en contextos altamente ritualizados, para emplearse después referencialmente en otras situaciones.**

Pero de la misma forma que el niño va negociando y extendiendo el significado de sus primeras palabras, cada vez comprende mejor el carácter instrumental del lenguaje. No tarda mucho en reconocer que el lenguaje refleja la realidad y que, por tanto, todo aquello que se presenta como diferente se puede también etiquetar de forma diferente. Aparentemente, el niño descubre de golpe que la realidad se puede designar mediante el lenguaje (aparece el "insight designativo"), iniciándose un período en el que la incorporación de palabras está limitada principalmente por la memoria.

Estas palabras inicialmente no tienen exactamente el significado con que las emplean los adultos. Por el contrario, presentan un significado idiosincrásico relacionado con los rasgos perceptivos o funcionales de las personas, los objetos o las acciones. Así, los niños emplean la palabra guau-guau para todo animal de cuatro patas. Tras el "insight designativo" el niño incorpora las palabras según una extensión media de forma que emplea coche para designar todo el conjunto de vehículos que

posteriormente va especificando. El niño incrementa su vocabulario a partir de la necesidad de nombrar la realidad que le circunda en los contextos en que participa o de expresar sus intenciones en dichos contextos.

Entre el período prelingüístico y el lingüístico existe una continuidad funcional, de forma que las primeras palabras generalmente se insertan en situaciones interactivas cumpliendo las mismas funciones que los gestos a los que sustituyen.

Desarrollo evolutivo de las capacidades lingüísticas

Los dos primeros años de vida

Como ya se vio, la sonrisa y el llanto iniciales, que van experimentando una progresiva diferenciación, constituyen, junto a otros recursos vocales y gestuales, la base de la comunicación prelingüística. Entre el cuarto y el noveno mes, aproximadamente, tienen lugar las etapas del balbuceo y el laleo, momentos de intensa experimentación vocálica sobre la que el entorno social va ejerciendo su influencia moldeadora seleccionando los sonidos acordes con la lengua materna (ecolalia). A los nueve meses aparecen ya las primeras vocales claramente pronunciadas (/a/ y /e/). A los doce meses es normal la pronunciación correcta de las primeras consonantes (/p/, /t/, /m/).

Hacia el **final del primer año aparecen las primeras palabras** tomadas del lenguaje adulto, aunque su pronunciación puede no ser todavía plenamente correcta. Este sucede gracias a la transición del gesto a la palabra y el acceso a la convencionalidad. En este momento, toda la intención comunicativa se resume en enunciados de una sola palabra.

Entre los dieciocho y veinte meses, la destreza para emitir fonemas correctos se ha consolidado. Se pronuncian correctamente todas las vocales y algunos diptongos y se estabiliza la pronunciación de casi todas las consonantes, si bien no siempre del modo correcto. El aprendizaje de la entonación progresa a lo largo de todo el segundo año.

Por lo general, desde la **mitad del segundo año** es ya posible para el niño la **combinación de dos palabras**. En este momento aparecen también las **primeras flexiones** en los nombres (las distinciones de género y número) y en los verbos (primero la persona, más tarde los modos indicativo e imperativo y luego las flexiones de tiempo). Habitualmente, en los niños que ya los utilizan, los verbos irregulares sufren **hiperregularizaciones** (por ejemplo rompido por roto), que en algunos casos durarán hasta los cinco o seis años. Aparecen los primeros usos de las **preposiciones y los artículos**, muchas veces formando parte de expresiones aprendidas como un todo indivisible.

También en torno a los dos años comenzará a usar los **pronombres** personales (yo y tú) y los **posesivos** correspondientes, su naturaleza deíctica (esto es, señalando un referente presente) explica que al inicio los pronombres sean comprensibles solo dentro de la situación donde se usan, así como las confusiones en la referencia cambiante (ambos interlocutores usan yo para referirse a sí mismo y tú para referirse al otro), errores que desaparecerán antes de los tres años.

De los dos a los cuatro años

Los contextos sociales y de experiencia se diversifican, generando nuevas y mayores oportunidades para la imitación. No obstante, el escenario primordial sigue siendo la familia, los hermanos son los primeros compañeros de juegos y los primeros interlocutores del mismo nivel.

El niño se enfrenta a interlocutores nuevos, en contextos variados y realiza evidentes **esfuerzos para mejorar la comprensibilidad de su habla**. Hacia los tres años han desaparecido las dificultades para pronunciar diptongos y se produce un significativo progreso en las consonantes, aunque se presenten errores con algunos grupos consonánticos, normalmente en torno a los cuatro años el repertorio fonético está casi completo.

El léxico crece a un ritmo notable, **duplicándose el vocabulario cada año**. Empieza a usarse el **pronombre** de tercera persona, aunque su dominio y usos no estarán completos antes de los siete años. Los **posesivos** son comprendidos, si bien al producirlos los niños emplean más las construcciones de tipo "de + persona" (de ese, de mamá,..., en vez de decir suyo, por ejemplo).

Hacia los dos años aparecen las primeras combinaciones de tres o cuatro elementos (palabras o flexiones). Las primeras interrogativas son preguntas de sí o no marcadas únicamente por la entonación, luego aparecen con qué o dónde. A los cuatro años se dominan las construcciones sintácticas simples.

De los cuatro a los siete años

Las experiencias infantiles y el acceso más adelante a la escuela (el primer entorno social propio, independiente de la familia) implican nuevas experiencias, nuevas exigencias y nuevos modelos que el niño observa e imita activamente en frecuentes juegos de adopción de roles. La interacción con los iguales aporta un estímulo continuo para el desarrollo cognitivo.

La diversificación de los contextos de habla incrementa las exigencias de claridad y comprensibilidad de las producciones verbales. Así, **hacia los siete años es ya esperable el dominio completo de todos**

los sonidos simples de la lengua y sus combinaciones.

Aumenta el vocabulario tanto como la experiencia directa o indirecta y el significado de las palabras se enriquece. En los pronombres, la **distinción del género** es clara y consistente a los cinco años, desde los seis o siete, también lo es la del **número**. **Mejora el uso de los tiempos y modos verbales**, aunque siguen siendo frecuentes las incorrecciones en los condicionantes o los subjuntivos.

La sintaxis se hace más compleja con la adquisición de los primeros usos de las subordinadas, las yuxtapuestas y las coordinadas, si bien los verbos no siempre se ajustan correctamente. Hacia el final de este período, la lectoescritura introduce al niño en una nueva dimensión del uso del lenguaje y de acceso a los conocimientos elaborados culturalmente.

La intervención educativa debe promover el desarrollo y detectar los problemas que aparezcan en el mismo. Por ello, el profesor debe conocer cuáles son las señales de “alerta” que nos indican que hay alguna dificultad:

- Si a los dieciocho meses no comprende órdenes sencillas, no produce "jerga espontánea" (compuesta por sucesión de secuencias fónicas o vocalizaciones con entonación), no utiliza gestos comunicativos (deícticos para señalar y representacionales para nombrar gestualmente un objeto o acción) y no produce protopalabras (como "atá" - a sentar, "éta" - galleta...).
- Si a los dos años no produce un vocabulario básico de primeras palabras en relación a personas que viven con el niño y situaciones relevantes para él como la comida, el baño, juegos ...
- Si a los tres años no produce frases de dos o tres palabras.
- Si a los cuatro años el habla es poco inteligible. La estructura sintáctica de sus frases es muy simple y no produce frases de una cierta complejidad.
- Si a los cinco o seis años sigue cometiendo errores de pronunciación frecuentes. (GALLO, MARISCAL Y SUÁREZ, 2001)

DESARROLLO EVOLUTIVO DE LAS CAPACIDADES LINGÜÍSTICAS

0 - 2 AÑOS

AL FINAL DEL PRIMER AÑO APARECEN LAS PRIMERAS PALABRAS Y HACIA EL AÑO Y MEDIO O DOS AÑOS, LA COMBINACIÓN DE DOS PALABRAS.

APARECEN LAS PRIMERAS FLEXIONES DE GÉNERO, NÚMERO Y TIEMPO EN LOS NOMBRES Y VERBOS, LAS PRIMERAS PREPOSICIONES, ARTÍCULOS, PRONOMBRES Y POSESIVOS.

EN LOS NIÑOS QUE YA UTILIZAN LOS VERBOS IRREGULARES SE DAN HIPERREGULARIZACIONES.

2 - 4 AÑOS

LAS NECESIDADES QUE SE LE PLANTEAN AL NIÑO (NUEVOS CONTEXTOS E INTERLOCUTORES) HACEN QUE SE ESFUERCE POR MEJORAR LA COMPRENSIBILIDAD DE SU HABLA.

AUMENTA MUCHO EL VOCABULARIO Y SE VA PERFECCIONANDO EL USO DE PRONOMBRES, PREPOSICIONES Y ARTÍCULOS, PROGRESANDO TAMBIÉN EN LA CONSTRUCCIÓN SINTÁCTICA, DE MANERA QUE A LOS CUATRO AÑOS SE DOMINAN LAS CONSTRUCCIONES SINTÁCTICAS SIMPLES.

4 - 7 AÑOS

APARECE EL DOMINIO COMPLETO DE TODOS LOS SONIDOS DE LA LENGUA.

SIGUE AUMENTANDO EL VOCABULARIO. MEJORA LA DISTINCIÓN DE GÉNERO Y NÚMERO EN LOS PRONOMBRES ASÍ COMO EL USO DE LOS TIEMPOS VERBALES.

LA SINTAXIS SE HACE CADA VEZ MÁS COMPLEJA.

2. LENGUAJE Y COMUNICACIÓN EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA

La etapa de educación infantil constituye la época de la explosión lingüística, en la que las habilidades de los niños con el vocabulario, la gramática y los usos pragmáticos se desarrollan con una marcada rapidez. El desarrollo lingüístico que tiene lugar entre los seis y los doce años, también es formidable, aunque mucho más sutil, puesto que los niños llegan a entender de forma consciente muchos aspectos sobre la estructuración y uso del lenguaje. Esta comprensión les concede un mayor control de la comprensión y del uso del lenguaje y, a su vez, aumenta en general sus posibilidades cognitivas. Su comprensión del lenguaje es un factor clave muy poderoso para comprenderse a sí mismos y a su mundo desde una nueva perspectiva.

Desarrollo de los diferentes aspectos

Vocabulario

Los niños empiezan a disfrutar de las palabras de verdad, mientras van haciendo un ajuste semántico rápido de nuevas palabras en sus vocabularios. Según algunas estimaciones, el índice de crecimiento del vocabulario en la edad escolar es mayor que el de la etapa anterior, puesto que los niños adquieren hasta 20 palabras nuevas cada día para llegar a dominar un vocabulario de casi 40.000 palabras a los diez años. El placer de los niños con los juegos de palabras – claramente demostrado en los poemas que componen, en los lenguajes secretos que crean y en los chistes que explican – convierte esta etapa preadolescente en una buena ocasión para ayudar a los niños de forma explícita a ampliar su vocabulario, aportando así una buena base para una autoexpresión más elaborada.

Uno de los progresos lingüísticos más importantes que se realizan durante la etapa de primaria es un cambio en la forma como los niños piensan en sobre palabras. Gradualmente se van haciendo más analíticos y lógicos en su forma de procesar el vocabulario, y menos restringidos a las acciones y características perceptivas directamente asociadas con palabras concretas. Cuando se le pide a un niño que diga la primera palabra que le viene a la mente cuando escucha, por ejemplo, “manzana”, el niño de infantil probablemente se quedará restringido al contexto inmediato de una manzana, respondiendo con una palabra que se refiere a su apariencia (“roja”, “redonda”) o a una acción asociada con ella (“comer”, “horno”). Por otra parte, el niño mayor responderá a “manzana” refiriéndose a una categoría apropiada (“fruta”, “merienda”) o a otros objetos que amplían el contexto de forma lógica (“tarta”, “árbol”, “plátano”). Además, el niño mayor puede deducir el significado de palabras nuevas que tienen “manzana” como su radical (“manzano”, “manzanal”), y esta habilidad también ayuda a explicar el rápido crecimiento del vocabulario.

En la etapa anterior, los niños suelen utilizar ejemplos que están ligados a la acción. Por ejemplo, comprenden que “debajo”, “abajo” y “arriba” se refieren a una posición relativa y definen estas palabras con ejemplos como “el perro duerme debajo de la cama” o “abajo es ir por debajo de algo”. Pero los niños mayores suelen definir las palabras analizando sus relaciones con otras palabras: probablemente diría que, por ejemplo, debajo es lo mismo que “abajo” o lo opuesto a “encima”.

La comprensión más analítica que tienen los niños de primaria sobre las palabras es particularmente útil cuando los niños encuentran cada vez con mayor frecuencia palabras que no tienen un referente directo en su propia experiencia personal. Esta comprensión les hace posible añadir a su marco conceptual términos abstractos como “mamífero” (lo que les permite deducir los aspectos comunes existentes entre, por ejemplo, las ballenas y los ratones) o términos de otro idioma como *dólar* (relacionando esta unidad monetaria con su propia moneda) y diferenciar entre palabras parecidas como “grande”, “enorme” y “gigantesco”, o “andar”, “pasear” o “ir de pie”. Así pues, la maduración cognitiva de esta etapa, junto con las experiencias que los niños tienen en la escuela, permite un aumento exponencial de su vocabulario.

Gramática

En la gramática, el progreso es parecido. Aunque el niño domina muchas construcciones gramaticales de su lengua materna antes de los seis años, el conocimiento de la sintaxis continúa desarrollándose durante toda la educación primaria. Los niños pueden utilizar cada vez mejor la gramática para comprender las conexiones implícitas entre las palabras, incluso si las pistas habituales, como el orden de las palabras, inducen a error.

Por ejemplo, los niños menores de seis años tienen muchas veces problemas para entender la voz pasiva porque saben que el agente de una acción en una frase normalmente precede al objeto sobre el que actúa, sin embargo, en la preadolescencia, la mayoría de los niños se dan cuenta de que la frase: “el camión fue golpeado por el coche” no afirma que fue el camión el que provocó el golpe. La comprensión cada vez mejor de la voz pasiva queda reflejada en el lenguaje espontáneo de los niños, así como en la investigación: comparados con niños de seis años, los de ocho utilizan dos veces y media más, y los de diez años tres veces y media más.

La comprensión gradual de las relaciones lógicas ayuda a la comprensión de otras construcciones, como la utilización correcta de los comparativos (“mayor”, “menor”, “mejor”), del subjuntivo (“si fuera millonario”...) y de las metáforas (es decir, de cómo una persona pudiera ser un perro rabioso o estar podrido. La capacidad de utilizar estas construcciones depende de un cierto nivel de desarrollo cognitivo que tiene lugar durante la educación primaria. Esto es cierto incluso con

idiomas en los que una construcción concreta sea relativamente sencilla. Por ejemplo, el modo subjuntivo es mucho menos complicado en ruso que en inglés, pero los niños que hablan ruso dominan el subjuntivo muy poco tiempo antes que los niños que hablan inglés, porque el concepto de *si-las-cosas-fueran-de-otra-forma* se tiene que comprender bien antes de poderlo expresar.

Los niños de primaria tienen otra ventaja decisiva sobre los de infantil cuando se trata de las formas gramaticales más difíciles. Mientras que los niños más pequeños son bastante tozudos y no abandonan sus errores gramaticales, los niños de primaria son más receptivos a la enseñanza. Ya no juzgan la corrección basándose solamente en sus propios esquemas del habla. Suponiendo que hayan tenido las oportunidades suficientes para aprender la gramática correcta, al final de la etapa, los niños son capaces de aplicar las reglas gramaticales correctas cuando se les pide que así lo hagan, incluso si no la utilizan en su lenguaje de cada día. Así, cuando ellos por su cuenta dicen “yo y Susana nos hemos peleado”, pueden comprender que lo que se considere correcto es “Susana y yo nos hemos peleado”.

Pragmática

La pragmática es un término que denomina los aspectos prácticos de la comunicación, como el ajuste del vocabulario y de la gramática para encajar en una situación y con una audiencia concretas.

Los niños de infantil captan algunos de los aspectos pragmáticos del lenguaje: cambian la entonación de su voz cuando hablan a una muñeca, por ejemplo, o cuando simulan ser un médico. Sin embargo, no son muy habilidosos para modificar el vocabulario, la longitud de una frase, el contenido semántico y las pistas no verbales para adaptarse a situaciones particulares. Estas múltiples habilidades para la comunicación mejoran mucho durante la educación primaria.

Para comunicarse con efectividad se requiere, por ejemplo, tener en consideración las necesidades y capacidades del que escucha. Aunque los niños de infantil muestran una sensibilidad temprana hacia las necesidades del que escucha, por ejemplo, cuando utilizan una forma de lenguaje más sencilla al hablar a un niño más pequeño, estas comunicaciones pocas veces toman en cuenta la procedencia o las características concretas de la persona que está escuchando. En una investigación (Susan Sonnenschein, 1986) se pidió a niños de seis y nueve años que simularan que estaban dando instrucciones a un compañero de juego para encontrar un juguete concreto en su habitación de casa. El compañero de juego era o bien su mejor amigo, que conocía bien los juguetes de esa habitación, o un niño que estaba de visita por primera vez. Sonnenschein averiguó que aunque los niños de las dos edades daban siempre más instrucciones al niño que estaba de visita por primera vez, solo las instrucciones de los niños de nueve años estaban bien adaptadas, con la coherencia

suficiente, para encontrar el juguete. Las instrucciones de los niños de seis años mezclaban informaciones que ayudaban a encontrarlo con informaciones inútiles.

Una de las demostraciones más claras sobre la mejora de las habilidades pragmáticas queda patente en su forma de contar chistes, que exige diferentes habilidades que no siempre son utilizadas por los niños más pequeños: la capacidad para escuchar cuidadosamente, la aptitud para saber lo que otro considera divertido, y, lo más difícil, la habilidad para recordar la forma correcta de contar un chiste. Esa habilidad supera a la mayoría de los niños de infantil. Si se les pide que expliquen un chiste, normalmente dicen una sola palabra o describen una acción que creen que es divertida. Incluso si utilizan realmente el formato de chiste, normalmente fallan en lo más importante.

En el aprendizaje de varias formas de lenguaje educado por parte de los niños aparecen más pruebas del aumento de las habilidades pragmáticas. Los niños de la etapa de primaria se dan cuenta de que cuando un maestro dice “quisiera que ahora recogierais los libros”, no se trata de una simple declaración de lo que le gustaría al maestro sino de una orden en estilo educado. De forma parecida, si se comparan los niños de cinco años, los niños de nueve a siete años son más rápidos para darse cuenta de que cuando se piden cosas a personas de una categoría superior, especialmente personas que no parecen muy dispuestas a conceder la petición, deberían utilizar frases más educadas (“por favor, ¿me permitiría?”) y peticiones más indirectas (“No estaría mal si...”) que cuando están negociando con sus compañeros.

Desarrollo evolutivo de las capacidades lingüísticas por grupos de edad

De seis a ocho años

- Las experiencias que le ofrecen la escuela y los amigos, el acceso a los medios de comunicación y la lectura, proporcionan al alumno gran variedad de modelos y usos del lenguaje. El niño aprende a variar el registro en función del contexto, la situación y los interlocutores.
- Dominio completo del repertorio fonético.
- Se amplía el vocabulario.
- Acceso al lenguaje escrito (primero lectura).
- Mejora el uso de los tiempos y modos verbales (ciertos errores en condicionales y subjuntivos).
- Comienzan a disminuir las formas demostrativas de egocentrismo.

De ocho a diez años

- Dominio de las habilidades de lectura y escritura.
- Se amplía el vocabulario. El progreso del pensamiento concreto repercute en la formación de conceptos, cuyo número crece rápidamente.
- Utilización correcta de las concordancias de artículos y pronombres.

De diez a doce años

- La sintaxis se hace más compleja al tiempo que se conoce y se estudia en la escuela y su uso se acomoda a la práctica social.
- Se comprenden las formas sintácticas de la voz pasiva (antes la expresión Clara fue felicitada por Ana se entendía como Clara felicitó a Ana).
- Dominio de conceptos gradualmente más abstractos.

En síntesis, el alumno de 6 a 12 años, se abre a nuevos ámbitos de experiencia y a posibilidades comunicativas. El lenguaje verbal interviene de forma decisiva en este proceso pues constituye el instrumento básico del pensamiento y la regulación de la propia conducta y de intercambio social.

La lecto-escritura le hace posible el acceso a nuevos lenguajes. El léxico se amplía y es cada vez más correcto. La sintaxis se hace más compleja y la gramática se acomoda al uso convencional.

DESARROLLO LENGUAJE

1º CICLO

- LAS EXPERIENCIAS QUE LES OFRECEN LA ESCUELA Y LOS AMIGOS, EL ACCESO A LOS MEDIOS DE COMUNICACIÓN Y LA LECTURA, PROPORCIONAN AL ALUMNO GRAN VARIEDAD DE MODELOS Y USOS DEL LENGUAJE Y APREN DEN A VARIAR EL REGISTRO EN FUNCIÓN DEL CONTEXTO Y LOS INTERLOCUTORES.
- DOMINIO REPERTORIO FONÉTICO AMPLIACIÓN VOCABULARIO ACCESO LENGUAJE ESCRITO MEJORA USO TIEMPOS Y MODOS VERBALES (ERRORES EN CONDICIONALES Y SUBJUNTIVOS)
- DISMINUYEN FORMAS DEMOSTRATIVAS DEL EGOCENTRISMO
- LENGUAJE CORPORAL FUNDAMENTALMENTE GLOBAL
- COMPRENSIÓN DE ALGUNOS ASPECTOS DEL LENGUAJE MATEMÁTICO (Nº, SÍMBOLOS DE OPERACIONES BÁSICAS,...)
- DIFICULTAD PARA ANALIZAR LENGUAJES VISUALES (PERCEPCIÓN SINCRÉTICA, PRIMANDO COLOR, FORMA, ETC.)

2º CICLO

- DOMINIO DE LAS HABILIDADES DE LECTURA Y ESCRITURA
- AMPLIACIÓN VOCABULARIO, CRECIENDO EL NÚMERO DE CONCEPTOS POR EL PROGRESO DEL PENSAMIENTO CONCRETO
- UTILIZACIÓN CORRECTA DE LAS CONCORDANCIAS DE ARTÍCULOS Y PRONOMBRES
- PROGRESOS EN LA COMPRENSIÓN Y USO DEL LENGUAJE MATEMÁTICO. INTERÉS POR RELACIONARLO AL LENGUAJE VERBAL (TABLAS ALFANUMÉRICAS)
- EL LENGUAJE CORPORAL (GESTO FACIAL, BRAZOS, MANOS,...) SE VA UTILIZANDO DE FORMA MÁS PRECISA. EVOLUCIÓN EN EL DOMINIO MOTRIZ FINO, CIERTA PRECISIÓN Y DESTREZA QUE SE MANIFIESTAN EN ESCRITURA Y PLÁSTICA.

3º CICLO

- LA SINTAXIS SE HACE MÁS COMPLEJA AL TIEMPO QUE SE CONOCE Y ESTUDIA EN LA ESCUELA Y SU USO SE ACOMODA A LA PRÁCTICA SOCIAL
- SE COMPRENDEN LAS FORMAS SINTÁCTICAS DE LA VOZ PASIVA
- DOMINIO DE CONCEPTOS GRADUALMENTE MÁS ABSTRACTOS
- AMPLIACIÓN DE LA COMPRENSIÓN DEL LENGUAJE Y CONCEPTOS MATEMÁTICOS (NÚMEROS ROMANOS, SISTEMAS DECIMALES, FRACCIONES, GRÁFICOS ESTADÍSTICOS, GEOMETRÍA, PLANOS Y MAPAS Y SUS ESCALAS,...)
- LOS CAMBIOS CORPORALES INFLUYEN EN CIERTOS DESAJUSTES MOTORES (EXPRESIÓN CORPORAL, ESCRITURA, PLÁSTICA)