

## 2

# *El lenguaje oral en la escuela infantil*

*Montserrat Bigas*

La escuela –y la sociedad– ha otorgado tradicionalmente una gran preponderancia a la lengua escrita, que ha sido considerada una manifestación de prestigio en comparación con la lengua oral. Ello ha ocurrido por diversas razones: la primera, porque la lengua escrita constituye una modalidad que se aprende mediante un período de instrucción escolar, lo que le confiere un valor añadido y, la segunda, porque se usa para dar valor jurídico y administrativo a muchos actos.

La inclusión de la enseñanza de la lengua oral en el *currículum* de educación infantil es un logro relativamente reciente, puesto que en el período anterior a la Reforma Educativa de 1990 la lengua oral no se contemplaba como contenido de una forma precisa como en el actual *currículum*. Estos cambios se deben a varias razones. Enumeraremos las que parecen más relevantes.

En primer lugar, la consideración de la etapa de cero a seis años como una etapa educativa durante la cual se producen aprendizajes muy importantes, con la ayuda imprescindible del lenguaje. La incorporación de esta etapa al *currículum* escolar ha provocado una reflexión en profundidad de la importancia de los aprendizajes en esta etapa, y el lenguaje ha sido uno de los aspectos revalorizados.

En segundo lugar, los estudios sobre el discurso han ofrecido un panorama muy amplio de la modalidad oral; así, junto a la conversación, que es la manifestación oral por excelencia, existen otras manifestaciones que difieren de la conversación por la planificación que exigen, por su función y por la situación en que se producen. Muchas de ellas conforman un tipo de discurso muy parecido al discurso escrito y es necesario que los niños y las niñas lo conozcan a fin de responder a las exigencias escolares.

En tercer lugar, la importancia creciente que se otorga al lenguaje como instrumento del pensamiento: para categorizar la realidad, para planificar, comprender y ejecutar acciones y para esclarecer el propio pensamiento.

## OBJETIVOS

- ✓ En el capítulo precedente se ha explicado el desarrollo del lenguaje del niño hasta los seis años. Se ha visto que este desarrollo está determinado por las capacidades innatas del ser humano y por la interacción con los demás hablantes. Es decir, en este proceso influyen factores de índole genética y de índole social. La naturaleza de la interacción con los iguales condiciona la competencia lingüística, comunicativa y pragmática de los niños.
- ✓ En este capítulo se analizará la influencia del entorno familiar, la caracterización de una interacción favorable al desarrollo comunicativo y lingüístico y las diferencias que presentan los niños entre sí.
- ✓ A continuación se abordará el paso a la escuela, distinguiendo entre los centros que se ocupan de los niños de cero a tres años y el parvulario o jardín de infancia, que se responsabiliza de la franja comprendida entre los tres y seis años. Se justificará la existencia de centros de cero a tres desde un punto de vista social y como factor necesario para el desarrollo integral de los más pequeños. Se describirá la competencia comunicativa que poseen, en general, los pequeños al iniciar el segundo ciclo y las exigencias escolares, es decir, qué aprendizajes deberán realizar.
- ✓ Finalmente se presentarán las líneas de trabajo en el aula para favorecer el desarrollo comunicativo: la creación de situaciones educativas, la organización del aula y el material que puede usarse.

## GLOSARIO

**Escuela infantil:** término elegido para referir-se a los centros que acogen niños de esta etapa, incluyendo el primer ciclo. Se utilizará esta denominación en un sentido amplio para referirse a todos los centros educativos que acogen niños pequeños, con la finalidad de salvar las diferencias terminológicas existentes para nombrar a estos centros.

**Situaciones diádicas:** son aquellas situaciones en las que la interacción, verbal o no, se establece entre dos sujetos: niño-niño o adulto-niño.

**Competencia lingüística y competencia comunicativa:** conocimiento implícito que un

hablante tiene de su lengua. Esta noción es restrictiva porque alude solamente al conocimiento lingüístico (la sintaxis, el léxico, la morfología); por ello se ha introducido el término de **competencia comunicativa**, que incluye la competencia lingüística y además los conocimientos sobre cómo usar la lengua: qué decir, cómo, cuándo y a quién.

**Uso oral conversacional o conversación espontánea:** términos usados para referirse al discurso oral que se produce sin planificación previa, se construye entre los interlocutores de forma libre con la finalidad de conversar por placer.

**Situación de enunciación:** puede ser oral o escrita. La situación de enunciación oral se caracteriza por el hecho de que los interlocutores, cara a cara, comparten un mismo espacio y tiempo, y participan simultáneamente de la comunicación.

**Interlocutor:** cada uno de los participantes en una situación de enunciación. A veces se les nombra como emisor y receptor.

**Capacidad de descentramiento:** capacidad de variar la perspectiva y de interesarse paulatinamente por otras realidades alejadas de la propia. El lenguaje –oral y escrito–

constituye un instrumento poderoso para este fin, puesto que contribuye a nombrar e imaginar estas realidades que no pertenecen a la esfera inmediata de la persona.

**Lenguaje descontextualizado:** que no depende de la situación o contexto en el que se ha producido. En las prácticas orales espontáneas, el contexto ayuda a la comprensión del mensaje y suple la información lingüística. El texto escrito, por el contrario, debe estar construido de tal forma que pueda ser comprendido sólo con los elementos lingüísticos necesarios.

## 2.1. El entorno familiar

Aunque el capítulo presente trata del lenguaje oral en la escuela, será necesario relacionar la situación y las propuestas de trabajo escolares con el otro ámbito de desarrollo del niño: el hogar. La familia y la escuela son los dos ámbitos centrales en el desarrollo de las capacidades de la persona. Al abordar la realidad escolar habrá que tener en cuenta las experiencias anteriores al ingreso en el centro educativo.

## 2.1.1. Diferencias en el desarrollo de los niños

El desarrollo comunicativo no es el mismo para todos los niños de una misma edad. Cualquier maestra ha podido comprobar cómo, en un mismo grupo, hay niños que manifiestan precocidad en la expresión y la comprensión verbales, en la precisión de sus manifestaciones; algunos sienten una necesidad acuciosa de comunicarse con los demás, mientras que otros, más solitarios, no manifiestan un interés marcado por la comunicación. Estas diferencias existen a causa de factores de diversa índole, relacionados casi todos con el entorno humano y la situación en la que los pequeños se desarrollan, tal como se indica a continuación:

- Factores individuales: de carácter, por ejemplo, o relacionados con situaciones que el niño vive de una manera especial y que repercuten en su carácter aunque sea de forma temporal. El nacimiento de un hermano puede afectar el comportamiento comunicativo de un niño durante cierto periodo de tiempo.

- Factores relacionados con las atenciones y el afecto que el niño recibe de su entorno: los niños desatendidos, o muy poco estimulados, pueden manifestar déficit en su desarrollo comunicativo, lingüístico y cognitivo. Un ejemplo clásico sería el de los niños que han permanecido en centros o asilos en los que no han recibido atención y afecto suficientes.
- Factores relacionados con la interacción que han mantenido con los miembros de la familia. De la calidad de esta interacción depende, en parte, el progreso cognitivo y lingüístico que los pequeños realicen. Es sabido, además, que los primeros años y, en particular el primer año, tienen una importancia vital en el desarrollo de sus capacidades y en su futuro.

Es obvio que los tres factores están estrechamente relacionados entre sí, de tal forma que es difícil separarlos.

#### 2.1.2. Una interacción favorable

Los niños desarrollan una competencia comunicativa suficiente que les permite desenvolverse en su entorno y relacionarse con los suyos. El lenguaje es una forma de socialización que se desarrolla a partir de la interacción con un entorno determinado. Por lo tanto, resulta bastante claro que los entornos familiares y las interacciones que en ellos se produzcan tendrán repercusiones en la competencia comunicativa de los niños. Los entornos pueden diferir según los siguientes factores:

- El nivel cultural y social de los agentes educativos más próximos: padres y hermanos y familia en general, pero también el entorno más alejado: el barrio y la escuela.
- La organización familiar, que propicia una relación entre los miembros cuantitativa y cualitativamente muy variable según cada caso.

Existen familias que conceden mucha importancia a la relación que mantienen con sus hijos. Éstos gozan de un papel protagonista en el seno familiar: pueden hacer preguntas a los adultos, son escuchados atentamente, pueden participar en actividades cotidianas junto a ellos, intervenir en las conversaciones. Los adultos les ayudan con preguntas a explicar mejor lo que quieren expresar, a precisar las palabras, les cuentan historias, juegan con ellos y, en definitiva, les proporcionan posibilidades de comunicarse en una relación de afecto que estimula y da seguridad.

Las situaciones de interacción con el adulto facilitan hablar de cuestiones alejadas de la situación de enunciación (referencia a hechos pasados, evocación de personas no presentes) y permiten desarrollar un lenguaje gramaticalmente más complejo, con refe-

rencias más precisas, con exigencia de precisión y expansión de significados y un uso de un léxico amplio y variado (Wells, 1988). Estos espacios y momentos promueven la referencia a hechos y situaciones que trascienden la experiencia personal del niño, los límites de su mundo familiar para que pueda así ampliar la capacidad de descentramiento, adentrarse en el mundo de los demás y conocer otras realidades y puntos de vista. En realidad, estas situaciones facilitan un uso lingüístico oral que comparte muchas características con el lenguaje escrito, que es sobre todo descontextualizado. Por ello, los niños que han vivido tales experiencias están más preparados para aprender el lenguaje escrito y, en consecuencia, para el aprendizaje escolar en general. Joan Tough, autora de dos libros sobre el lenguaje oral infantil, lo explica de esta forma:

[...] los niños desarrollan diferentes sistemas de significados como resultado de sus experiencias a la hora de utilizar el lenguaje en su casa. El mundo adquiere un carácter diferente de acuerdo con los valores y las perspectivas que han desarrollado mediante sus experiencias. [...] la experiencia que los niños tienen sobre el uso del lenguaje en su hogar, afectará al progreso que el niño haga en la escuela, y puede influir también en el tipo de evaluación que se haga de sus aptitudes (1987: 31).

Y destaca:

[...] se puede concluir que muchos niños están en una situación de desventaja considerable en la escuela, debido, en parte, a lo que ya han aprendido sobre las expectativas que los adultos tienen respecto a ellos, y en parte, a lo que no han aprendido sobre las formas de utilizar el lenguaje y las expectativas de los profesores (1987: 31).

Al determinar los entornos favorables al desarrollo comunicativo de los niños para que puedan integrarse en las tareas escolares, cabe preguntarse también si existe alguna relación entre estos entornos favorables al desarrollo del lenguaje y la pertenencia a determinados grupos sociales. Ésta ha sido una cuestión muy debatida sobre la que no existe una posición unánime. Sin embargo, y con mucha prudencia, se pueden apuntar algunas observaciones.

La relación entre clases sociales y el éxito o fracaso escolar no ha podido establecerse, ya que los estudios realizados no permiten afirmar que los hijos de familias de clase obrera vayan a fracasar forzosamente en los estudios. Pero más allá del determinismo que significaría establecer relaciones de causa-efecto entre la pertenencia a la clase social y la posibilidad de fracasar en la escuela, es más que probable que los niños de clases socialmente desfavorecidas tengan, en general, menos éxito escolar. Las causas son múltiples: de carácter económico, social y cultural. Si bien todas están relacionadas, destacan aquellas que tienen que ver con los aspectos culturales: la poca familiarización con la cultura escrita que existe en algunas familias y unos usos lin-

guísticos frecuentemente conversacionales, que se alejan del lenguaje formal, descontextualizado y preciso que la escuela promueve y exige. Frente a las diferencias que los chicos presentan al entrar en la escuela, fruto de sus experiencias con el entorno, la escuela debe trabajar para que, aceptando las diferencias comunicativas que presentan, puedan desarrollar las habilidades lingüísticas requeridas en el trabajo escolar. De esta forma se podría evitar una de las causas de fracaso escolar.

## 2.2. Del hogar a la escuela: el ciclo 0-3

La entrada de los más pequeños en la escuela supone para ellos un cambio radical en relación con la situación vivida hasta el momento. Dejan un espacio y unas personas conocidas para entrar en contacto con espacios y objetos diferentes, personas también diferentes (el maestro o la maestra, los demás niños), y teniendo que ceñirse progresivamente a unas pautas y ritmos marcados. El período de adaptación a la nueva realidad constituye uno de los momentos cruciales al que los educadores, junto con los padres, conceden gran atención.

En este paso importante, que consiste en dejar lo conocido para adentrarse en un mundo nuevo, el lenguaje será un instrumento importante: el lenguaje de la maestra, que tranquiliza, que da seguridad, que pone en relación el ámbito familiar con la escuela; el lenguaje como elemento de socialización, de relación con los demás y el lenguaje como motor de desarrollo del pensamiento. Pero el niño, a los cuatro meses –edad a partir de la cual puede entrar en algún centro educativo– todavía no habla y, sin embargo, la comunicación con su entorno deberá producirse. Si bien el adulto puede usar el lenguaje, el pequeño utilizará otras formas de comunicación, descritas ya en el capítulo anterior con relación a la familia, a las cuales el docente o el cuidador debe ser sensible y, a su vez, potenciar. Las informaciones que el niño recibe a través de los sentidos, de la organización del tiempo y de las actividades y de las muestras de afecto que percibe, junto al lenguaje con el que el adulto acompaña sus acciones serán factores esenciales para conseguir su bienestar y hacer posible su desarrollo. El lenguaje aparecerá en el conjunto de actividades de relación con el entorno y se establecerá, progresivamente, como otra forma más de comunicación, eso sí, más perfecta.

### 2.2.1. Necesidad de centros educativos para los más pequeños

Por todo lo dicho en el primer capítulo y también por lo que se acaba de explicar en las líneas precedentes, las características del entorno familiar influyen de una manera decisiva en el desarrollo del niño. Pero cada día más los niños, desde muy pequeños, deben compartir el tiempo entre la familia y otras formas de atención

y educación diferentes, que pueden producirse en espacios diferentes al ámbito familiar.

A pesar de los resultados de algunos estudios –que se comentarán más adelante– sobre las diferencias entre los ambientes educativos familiares y escolares, la tendencia actual en los países desarrollados es crear centros para la educación de los más pequeños. Dos son, principalmente, las razones:

- a) En primer lugar, los cambios que se han producido en la sociedad: el acceso de la mujer al mundo del trabajo y las transformaciones en la organización familiar. Cada vez más las mujeres deciden o necesitan incorporarse al mundo laboral, lo cual supone que, en el caso de que la familia decida tener hijos, va a necesitar ayuda para cuidar a los pequeños. A esta circunstancia se añade otra no menos importante: las familias se han reducido en número de miembros y ya no conviven en un mismo espacio generaciones diferentes, como sucedía antes, sobre todo en el mundo rural: los abuelos, o a veces incluso algún otro miembro –tías solteras o viudas– que ayudaban en los trabajos de la casa y en la educación de los pequeños. Esta situación ha cambiado radicalmente; las familias están compuestas por el padre, la madre y los hijos. Y muchas veces hay que contemplar otro tipo de realidades crecientes: el aumento de familias monoparentales, en cuyo caso la dificultad para trabajar y educar a los hijos es mucho más elevada.
- b) La sociedad en su conjunto debe asumir esta nueva realidad y hacer suya la necesidad de que los centros responsables de la educación de los más pequeños sean, cada vez más, competentes en la ejecución de sus funciones. Su responsabilidad es máxima.

### 2.2.2. Un entorno positivo para el desarrollo armónico de los más pequeños

Antes de hablar en particular de las condiciones y de las actividades para el desarrollo comunicativo de los niños y de las niñas en este período es necesario referirse a las condiciones favorables para el desarrollo integral que se han mencionado en el apartado anterior.

En primer lugar, es imprescindible la relación fluida entre la familia y la maestra o el equipo responsable de la educación de los niños. Familia y escuela aparecen como dos entornos educativos diferentes, pero que deben estar próximos e influirse mutuamente. Cuando los pequeños llegan al centro, lo hacen con una realidad y unas experiencias particulares que es necesario que la educadora conozca para poder abordar la tarea de integrarlos, educarlos y favorecer su proceso de socialización. Asimismo, la familia deberá estar al corriente de lo que sucede en la escuela, de cómo su hijo se desenvuelve en este otro entorno: cómo se relaciona con los compañeros, con la maestra, cómo desarrolla sus habilidades, cuál es su comportamiento en el juego, cuál es su respuesta frente a los alimentos, etc. Sólo en esta relación cotidiana entre los diferentes agentes y espacios educativos se puede fundamentar un proceso satisfactorio.

Es necesario que el número de adultos por cada grupo de niños y niñas sea el adecuado; esta relación es fundamental. Cuanto más pequeños, menos autónomos son y más necesitan de atención. Manteniendo una relación correcta se garantiza que el proceso educativo y la asistencia se desarrollen favorablemente. Los ejes en torno a los cuales se organiza el proceso educativo para los menores de dos años en los centros infantiles son, principalmente, la alimentación, la higiene, el sueño y el juego; a estas actividades deben añadirse otros momentos y actividades como la llegada por la mañana y la salida, los hábitos que poco a poco se introducen, las actividades motrices, etc. El conjunto de las actividades relacionadas con la atención personal propician momentos privilegiados de comunicación con el adulto y de creación de significados compartidos; por ello hay que considerarlas como parte del desarrollo individual de los niños, y como actos educativos y no simplemente asistenciales. Pero para que ello constituya un factor educativo es imprescindible la conciencia en las educadoras del valor educativo de estos momentos. Generalmente, en los más pequeños, los momentos de la alimentación y de la higiene implican una relación individual con el adulto que permite la comunión afectiva y la comunicación.

Pero la relación con el adulto no es lo único interesante en la etapa de la educación infantil: en este espacio aparecen las formas de relación y comunicación entre iguales, formas que son particularmente importantes en el proceso de socialización de los pequeños y que se dan en la escuela con mucha más frecuencia que en el hogar. Los niños hablan, juegan y realizan actividades sin la ayuda de los adultos, resolviendo entre ellos las cuestiones que se les plantean. Son situaciones diferentes de las que se dan en el hogar que producen beneficios en el aprendizaje de los pequeños.

### 2.3. Del hogar a la escuela: el ciclo 3-6

Si bien este ciclo tampoco es obligatorio, la realidad muestra que hay cada vez más niños que empiezan su escolarización antes de los seis años, que es la edad que

prescribe la ley. Los niveles de escolarización que se barajan están en el orden del 98% en el conjunto del Estado. Este ciclo preescolar ha ido adquiriendo progresivamente entidad educativa, de tal forma que se considera un período educativo fundamental, durante el cual se desarrollan capacidades y se adquieren conocimientos necesarios para el desarrollo posterior y se sientan las bases del futuro.

#### 2.3.1. El conocimiento lingüístico y comunicativo al entrar en la escuela

En el segundo ciclo, a partir aproximadamente de los tres años, los niños han conseguido un buen nivel en el desarrollo de su capacidad de hablar y comprender. La competencia lingüística, hacia los tres años, está ya bastante desarrollada, a pesar de las diferencias que puedan existir entre los niños. Construyen enunciados de cierto nivel de complejidad, siguiendo las normas morfológicas y sintácticas que rigen la gramática de su lengua, y su vocabulario puede comprender centenares de palabras, relacionadas con las experiencias en su entorno. Pero lo que realmente marca diferencias importantes entre los niños no es tanto el conocimiento de la gramática de su lengua como el uso que han dado al lenguaje como instrumento de autoexpresión, comunicación y pensamiento, tal como se ha expuesto en el apartado 2.1.1.

Sus experiencias lingüísticas se ciñen a las prácticas conversacionales adquiridas en el seno de la familia. Ya se ha comentado que los entornos comunicativos de los niños pueden ser muy diferentes entre sí y cómo han influido en el desarrollo de sus capacidades comunicativas. Pero, de forma general, puede afirmarse que el modelo conversacional ha sido el más frecuente y aquel que conocen mejor. Usan un lenguaje comprensible en el contexto en el que se produce, sin necesidad de ser demasiado explícitos, utilizar términos precisos y una sintaxis desplegada. Los temas de conversación se refieren a hechos, sucesos, personas muy relacionados con su vida, con lo cual la necesidad de expandir el significado para los interlocutores desaparece porque todos comparten el mismo mundo de significados. Suelen usar un registro poco formal y, a veces, salpicado de formas lingüísticas infantiles. Muchas de las intervenciones verbales se refieren a hechos que se producen en presencia del interlocutor y, por lo tanto, la propia situación ahorra el uso de los términos adecuados. Analicemos este fragmento de diálogo reproducido por Wells en el ejemplo 2.1:

#### Ejemplo 2.1.

*Rosie, de cinco años, y su madre están mirando un programa de televisión dedicado a la alfarería:*

1. Rosie (refiriéndose al torno del alfarero): Mamá, ¿qué es lo que lo hace girar?
2. Madre: Eh, pues como un reloj.

3. Rosie: ¿Qué reloj?  
(La madre no responde. Pausa de treinta segundos.)
4. Madre: Están cavando.
5. Rosie: ¿Por qué cavan?
6. Madre: Eso es para las calderas.
7. Rosie: ¿Por qué ese chico?
8. Madre: Lo meten en una máquina.
9. Rosie: ¿Por qué lo meten en la máquina?
10. Madre: Ahora lo dirán (Wells, 1988: 82).

El diálogo ha sido reproducido de forma textual, menos la numeración de los turnos, que ha sido añadida para facilitar el comentario.

En este diálogo se puede observar cómo el hecho de compartir una misma situación, en este caso el programa de televisión, ahorra muchas especificaciones; veámoslo: en la línea 1<sup>a</sup> no se conoce el referente de *quién* y *qué* hace girar. Sólo se comprende por el contexto, cuyas claves el lector desconoce. Lo mismo sucede en la línea 5<sup>a</sup>, en que se desconoce el sujeto de cavar, o en la 7<sup>a</sup>, en que la utilización de *ese*, en el enunciado *ese chico* implica un conocimiento del referente que el lector no tiene. Tampoco se conoce ningún detalle de la situación en la que suceden los hechos a los que Rosie alude: no es necesario puesto que los dos interlocutores, Rosie y su madre, comparten el mismo tiempo y espacio.

Así pues, se aprecia que los enunciados tienen las características propias del lenguaje verbal en situación, lo cual provoca que no puedan ser comprendidos al margen del contexto en el que se han producido.

### 2.3.2. Las exigencias escolares

Contrariamente al ejemplo anterior, la escuela basa sus enseñanzas en el uso de una modalidad, el lenguaje escrito, que posee unas características muy diferentes del lenguaje oral conversacional que los niños utilizan y conocen. El uso escrito les exigirá:

- Ser competentes en el uso de un lenguaje descontextualizado, que pueda ser comprendido al margen del momento de enunciación.
- Utilizar formas gramaticales más complejas, que reflejen formas de pensamiento también más complejas: relación de causalidad, formulación de hipótesis, etc.
- Suplir la información que el contexto aporta, apoyándose únicamente en el sistema lingüístico.

- Aprender palabras específicas en relación a todas las áreas del *currículum*.
- Imaginarse un interlocutor a quien dirigir los textos escritos.
- Comprender y escribir sobre temas alejados de la experiencia cotidiana.
- Usar un lenguaje abstracto, que les permita la generalización, conceptualización y categorización de la realidad.
- Imaginar el posible receptor del mensaje, sin tenerlo como interlocutor presente.

Estas características, que definen el uso escrito, pueden ser comunes a algunas variedades del uso oral y pueden ser aprendidas en situaciones que requieran un uso lingüístico oral pero con las exigencias del escrito.

### Ejemplo 2.2.

Los párvidos del aula de cinco años han salido al campo para observar el aspecto que ofrece en otoño. Al día siguiente, en la escuela, la maestra organiza una conversación colectiva sobre lo que vieron, lo que aprendieron, etc. El hecho de referirse a una situación pasada en la que el contexto no está presente, obligará a los niños a una especificación de los lugares visitados, de los momentos pasados y de los actores de algunas acciones, parecida a lo que se haría en un escrito. No pueden decir: "Allí encontré ..." sino que deberán precisar utilizando el nombre adecuado a la realidad referido: "Debajo del árbol encontré..."

En la conversación siguiente se ilustra cómo el adulto interviene en una conversación en la que se evoca una situación pasada con la intención de ayudar a precisar las acciones y los objetos referidos.

### Ejemplo 2.3.

Los niños de una clase de tres años de un centro público han visitado el Museo de la Ciencia de su ciudad donde han visto un barco en una piscina que se movía gracias al empuje de un chorro de agua que los niños controlaban con un volante.

La maestra inicia una conversación sobre lo que han visto:

1. Maestra: A ver, ¿quién quiere empezar a explicar?
2. Juan: Que, que, yo he, he, he visto barcos de guerra.
3. Maestra: Habéis visto barcos, a ver, barcos...
4. Juan: Con un volante que tenían que rodear el barco y entonces iba hacia un lado o a otro.
5. Maestra: El volante, ¿dónde estaba? ¿Dentro o fuera del barco?

6. Juan: Fuera del barco.
7. Maestra: ¡Y era un volante!
8. Juan: (gesto afirmativo con la cabeza).
9. María: ¡No, no lo era! Era como si fuera un volante del barco (gesto de conducir con las manos) pero era para apuntar al barco.
10. Maestra: A ver, a ver. David, explícalo tú; a ver si os ponéis de acuerdo.
11. María: Que era un botón que apretábamos y salía...
12. Juan: Eso ya lo sé...
13. María: Había un botón que se apretaba y salía agua así: shhh (gesto con la mano y ayuda con sonidos) y el barco se iba así (gesto con la otra mano).
14. Maestra: Y, ¿dónde estaba el volante?
15. Todos: Estaba... al lado de mmmmmmm.
16. Maestra: ¿Al lado del motor?
17. María: Al lado de la piscina del barco, ¿verdad David? (David asiente).

En este fragmento se aprecian las dificultades de los niños para poder relatar sin tenerlo delante algo que han visto y teniendo que dar cuenta, sólo con la ayuda de las palabras, de los detalles necesarios para hacerse comprender. Pero lo interesante es ver cómo consiguen entre todos ir precisando la explicación y cómo la maestra hace progresar, con sus preguntas, la información (véanse las líneas 5, 7, 14, 16).

En estas situaciones el adulto debe tener muy presente intervenciones que obliguen a precisar lingüísticamente los elementos de la situación vivida.

Los niños cuyas experiencias en familia se aproximen a las que hemos descrito tendrán un camino hacia la alfabetización más fácil y, por lo tanto, más posibilidades de no fracasar en la escuela. La escuela debe crear las situaciones y los ambientes adecuados para que los pequeños desarrollen sus capacidades comunicativas y lingüísticas al máximo:

Respecto a *cómo desarrollan estas competencias comunicativas*, es sabido que las personas desarrollan la competencia comunicativa según varios factores:

- a) Utilizando el lenguaje en tipos de discurso diferentes según las situaciones funcionales en las que se requiera su uso (ejemplo 2.4):

#### Ejemplo 2.4.

Juan, de tres años, llega de la escuela y le dice a su madre:

Juan: María (la maestra) nos ha contado un cuento, y el lobo era malo y quería comerse a los cerditos.

El reencuentro entre la madre y Juan, después del colegio, suscita el relato de una situación vivida por el niño. Éste es un breve ejemplo de relato incipiente en el que el niño da una explicación incompleta que sólo podrá ser entendida por el conocimiento que se tiene de las actividades que se realizan en la escuela y del cuento *Los tres cerditos*; sin embargo, por incompleta que sea la explicación, se observa cómo el relato de los hechos implica la utilización de los tiempos de pasado. Es decir, el aprendizaje de las formas gramaticales se efectúa en relación con tipos de discurso en los que aparecen estas formas gramaticales.

- b) Interaccionando lingüísticamente con hablantes competentes, que actúan como modelo lingüístico y comunicativo.

Los adultos del entorno de los niños, familiares o maestros, intervienen de forma directa o indirecta en el desarrollo lingüístico de los niños. Es sabido que los adultos son conscientes de que los pequeños están aprendiendo a usar el lenguaje y admiten, así, determinados errores que aquéllos puedan producir en un discurso. Por ejemplo, es probable que el adulto admita una formación incorrecta de un participio irregular: "Mira, mamá, Juan ha *abrido* la puerta" o "El pájaro se ha *morigo*", o, a lo sumo, se limite a retomar la expresión, con la sustitución del elemento erróneo por el correcto: "¡Ah! quieres decir que se ha muerto el pájaro". En cambio, es mucho más exigente con relación a los errores relativos al significado. Si una niña llama gato a un perro, o cuchara al tenedor, la maestra o cualquier adulto le corregirá rápidamente el error, consciente de la importancia de las palabras para el conocimiento de la realidad.

- c) De forma implícita, sin que exista, por parte de los adultos, una planificación de cuestiones que deban aprenderse.

Los adultos no planifican las cuestiones que quieren enseñar, se limitan a usar el lenguaje en situaciones habituales, que resulten significativas para los niños. No existen, desde el punto de vista de la comunicación lingüística, sonidos o palabras o estructuras más o menos difíciles para los niños. Lo que les permite aprender las formas es un uso adecuado y que les resulte comprensible. Así, de esta forma, los niños y las niñas aprenden a hablar usando el lenguaje sin poseer un conocimiento explícito y reflexivo sobre las reglas de concordancia, la formación del plural, el uso adecuado de los tiempos verbales según la situación, la posición de los órganos de articulación para pronunciar tal o cual sonido, etc. La reflexión sobre el lenguaje que ya saben usar aparecerá, de una forma sistemática, durante la etapa de la enseñanza primaria. A partir de este momento, y sobre todo en relación al aprendizaje de la lengua escrita, la maestra o el maestro provocará la reflexión sobre los aspectos del código (las reglas de la *b* y la *v*, la pronunciación de la *ll*, las reglas de

acentuación, etc.), la categoría de las palabras (nombre, adjetivo, etc.), el significado de las palabras, la idea de frase, algunos tipos de textos: el cuento, los pareados y las poesías, una carta.

### 2.3.3. La escuela constituye también un entorno favorable

La importancia de la escuela en el desarrollo lingüístico de los pequeños es indiscutible. La polémica sobre si la escuela es un ámbito que favorezca más o menos este desarrollo en relación al ámbito familiar ha sido también una constante. Hay trabajos importantes (Wells, 1986), en niños de parvulario, que han estudiado y comparado el lenguaje de los niños en la casa y en el colegio, centrándose en algunos aspectos, como:

- La cantidad de veces que el niño empieza una conversación y elige, por tanto, el tema del que quiere hablar.
- La longitud y complejidad de los enunciados que pronuncia.
- El número de turnos que contiene una conversación entre adulto-niño,
- La posibilidad de preguntar, de formular preguntas al adulto.
- El número de veces que los niños pueden conversar, ellos solos, con el adulto, recabando su atención, etc.

Los resultados de Wells parecen muy claros al atribuir a la familia un papel preponderante para el desarrollo lingüístico de los niños y al considerar que ésta representa un ambiente más rico y favorable que la escuela. Los resultados de sus análisis parecen afirmar que en casa, incluso en familias que no tienen unas condiciones sociales y culturales especialmente óptimas, los pequeños pueden elegir libremente los temas sobre los que les interesa hablar, pueden dirigirse al adulto sin ninguna restricción, tienen la posibilidad de establecer conversaciones largas, de muchos turnos, no comparten el tiempo y el espacio con un número elevado de niños y, en consecuencia, sus producciones lingüísticas son más ricas y complejas.

¿Podemos aceptar estos resultados como definitivos? ¿Se debe introducir alguna precisión o matización? Creemos que los resultados que obtuvo Wells reflejan la situación analizada, pero ello no significa que, cambiando los parámetros de la situación no puedan mejorarse los resultados. Habría que hacer algunas precisiones ceñidas principalmente a dos aspectos:

- a) Por un lado, se deberían analizar las condiciones en las que se producía la relación enseñanza-aprendizaje, en las escuelas observadas, para interpretar adecuadamente los resultados que Wells halla en su estudio. De esta forma se

puede saber si la realidad que describe puede ser modificada y obtener, así, resultados mejores.

- b) Por el otro, analizar las aportaciones positivas que la entrada en la escuela tiene para todos los niños y que quizás no han sido consideradas en el estudio de Wells. Por ejemplo, su trabajo está centrado en la relación entre el adulto y el niño en el aula, pero no aborda la relación entre iguales, que potencia en gran medida el desarrollo de los pequeños; en las aulas, según cómo se organicen las actividades, los niños y las niñas tienen muchas posibilidades de interacción conjunta, lo que favorece el desarrollo comunicativo y la socialización.

Resumiendo, la escuela es un espacio fundamental para el desarrollo cognitivo, comunicativo y lingüístico de los niños y de las niñas, siempre y cuando el proceso de aprendizaje se produzca en unas condiciones que favorezcan este desarrollo. En los apartados 2.5 y 2.6, se hablará de todo ello y se harán propuestas concretas para que en la escuela se puedan crear estas condiciones óptimas.

### 2.4. La selección de los contenidos

Las situaciones de enseñanza y de aprendizaje creadas por la maestra o el maestro deben tener como objetivo desarrollar el lenguaje en sus diferentes funciones:

- a) La función comunicativa.
- b) La función representativa.
- c) La función lúdica.

Para ello será necesario crear situaciones de uso del lenguaje para:

- a) Comunicar informaciones, exponer ideas, expresar sentimientos, preguntar, responder, explicar sucesos de la propia experiencia usando las formas propias del lenguaje descontextualizado, contar historias inventadas, expresar sentimientos de pena, alegría, dolor, incomprendición, rabia; dar órdenes, mandar.
- b) Ayudar a la realización de tareas y organizar las propias acciones, categorizar y describir la realidad, analizar y sintetizar, describir con detalles y precisión objetos, personas, hechos, dar opinión propia y argumentos que la sustenten, planificar verbalmente las acciones que habrá que desarrollar en alguna actividad de juego.
- c) Y, finalmente, para hacer un uso creativo del lenguaje: jugar con el lenguaje y a través del lenguaje. En este apartado se incluyen aquellas actividades en