

LA LENGUA ORAL EN LA EDUCACIÓN INFANTIL

Juan Cervera

Universidad de Valencia

Tratándose de niños de tres a seis años, es obvio que su educación lingüística empiece por el estudio de la lengua oral.

Pero con anterioridad a la educación institucional, antes de que el niño ingrese en la Educación Infantil, el niño ya habla. Por lo menos desde los dos años utiliza oralmente la lengua.

No es razonable que la educación lingüística en la escuela pretenda partir de cero, cuando el niño cuenta ya con tres años. Es justo que se tengan presentes sus conocimientos y habilidades lingüísticas anteriores, para afianzarlos, apoyarse en ellos y continuar su acción positiva.

Se anticipa que aquí, en estas reflexiones que en modo alguno pretenden ser definitivas, aunque sí esclarecedoras, se girará en torno a tres ejes de la formación lingüística en la Educación Infantil:

- 1.- La conquista de la lengua.
- 2.- Su organización.
- 3.- Su estudio-enseñanza.

La existencia y ordenación de estas fases se justifican por sí mismas. Primero el niño conquista parte de la lengua al azar, por necesidad y hasta por gusto. En segundo lugar, procede a la ordenación y organización de los logros adquiridos. En tercer lugar, reflexiona y estudia sobre las adquisiciones para asentarlas y seguir completando la construcción del lenguaje. En esta fase, sobre todo, se ve ayudado y guiado conscientemente por el adulto bajo la forma de enseñanza.

1.- LA CONQUISTA DE LA LENGUA

Desde el momento de su nacimiento el niño entra en contacto con la lengua, realidad preexistente a él. Al principio, lógicamente, no se da cuenta de ello. Pasado algún tiempo, esta realidad deja de serle indiferente y empieza a interesarse por ella, por lo que oye, y luego decide imitarlo, es decir, conquistar la lengua. Así empieza la adquisición del lenguaje. En la superficie será el lenguaje como sistema de comunicación y de representación, y, a la vez, la lengua que le proporciona el código para dicho sistema.

Evidentemente la realidad es mucho más compleja que el sencillo esquema apuntado. Pero explicación tan simple ha de servir para salvaguardar un principio de un estudio a menudo olvidado en los planteamientos didácticos en torno al proceso de enseñanza y aprendizaje de la lengua: que independientemente de cualquier apoyo didáctico, el niño ha empezado ya y sigue, de forma natural, su proceso de aprendizaje.

Es lógico que cualquier estrategia didáctica que le advenga admita este proceso natural de adquisición del lenguaje.

1.1.- El proceso natural de aprendizaje de la lengua.

Los procedimientos básicos que emplea el niño para aprender la lengua son dos:

- la imitación,
- la creatividad.

El niño, por imitación, logra constantes aproximaciones a las distintas formas de hablar que observa a su alrededor. Así entra en contacto con variedad de modelos lingüísticos que son las distintas hablas. Por medio de la creatividad va descubriendo lo común entre unos y otros casos, con lo cual vislumbra el sistema de la lengua. Intuido el sistema, lo aplica. Y esto sucede aunque el niño no tenga capacidad para explicar en qué consiste tal sistema, ni por qué hace las cosas. Esto le permite avanzar en la adquisición de la lengua, especialmente por analogía.

Es sabido que algunos de los errores de lenguaje, frecuentes en los niños, son fruto de la aplicación de los descubrimientos que el niño realiza sobre el sistema. Si de *comer* dice *comido*, es lógico que de *romper* derive *rompido*; si de *camión* dice *camionero*, por lógica, de *avión* dirá *avionero*; si de *correr* dice *corrí*, de *hacer* dirá *hací*. Y se podrían multiplicar los ejemplos.

Para RUWET toda persona adulta que habla una determinada lengua es capaz de percibir, comprender y emitir, un número indefinido de palabras y frases que anteriormente nunca había percibido, entendido ni pronunciado. Es lógico que esta capacidad se deba más que a la imitación a la creatividad. Forma parte de su competencia lingüística¹.

Gracias a la imitación, el niño aprende palabras y frases; por la creatividad, es capaz de inventarlas.

1.2. La complicidad del adulto

El niño no vive aislado, sino en el seno de una familia y en relación con sus miembros. En este complicado ejercicio de aprehender y aprender la lengua, el niño cuenta con la colaboración del adulto que pone en marcha una serie de comportamientos lingüísticos. Estos son:

- el lenguaje bebé,
- la retroalimentación,
- la aportación del ambiente.

1.2.1. El lenguaje bebé

Por *lenguaje bebé*, (en inglés *baby talk*), se entiende el conjunto de formas que adopta el adulto, sobre todo la madre, cuando se dirige al niño.

¹ RUWET, N. (1967): *Introduction à la grammaire générative*. París. Plon.

El lenguaje bebé cuenta con características nada despreciables que contrastan con el lenguaje habitual de los adultos:

- emisión lenta de la frase, que permite su perfecta articulación;
- empleo de frases acabadas y completas en cuanto a sus componentes;
- simplificación léxica con predominio de términos concretos sobre los abstractos;
- presencia expresa de los sujetos personales en casos en que los adultos los omiten;
- empleo de construcciones en tercera persona que sustituye a la segunda o la primera, naturalmente con expresión del nombre sujeto; así, al niño no se lo dice: *Tú hablas*, sino: *El nene habla*. Tampoco: *Yo voy al trabajo*, sino: *El papá va al trabajo*. Tan acostumbrado está el niño a oír estas expresiones que a sí mismo se llama: *El nene*.

Por lo que se refiere a la entonación, a menudo se terminan las frases en anticadencia, y, con frecuencia también se pronuncian las sílabas separadas y semicantadas.

Este lenguaje, también llamado maternal, para RONDAL está muy bien construido gramaticalmente².

El adulto usa este lenguaje para asegurarse de que el niño entiende sus mensajes. Y quienes lo emplean con el niño no son los maestros, sino los padres y familiares. El niño se acostumbra a él y lo emplea con otros niños más pequeños y con niños deficientes, aunque tengan su misma edad o sean mayores que él.

1.2.2. La retroalimentación

La *retroalimentación*, (en inglés *feed-back*) se emplea de diversas formas con el niño. El adulto que habla habitualmente con él la utiliza inconscientemente, lo mismo que el lenguaje bebé.

La retroalimentación puede ser *correctiva* y *confirmatoria*. Es correctiva cuando el adulto repite la frase pronunciada por el niño y corrige alguna deficiencia de pronunciación o de construcción. El niño, al percibir la diferencia, normalmente repite incorporando la corrección. En la confirmativa el adulto repite la fase correcta del niño. Así, el niño se reafirma en sus conocimientos.

Esta aprobación o desaprobación del lenguaje del niño, para RONDAL, es tan frecuente que afirma que “cerca del 50% de los enunciados maternos dirigidos al niño contienen por lo menos un elemento explícito o implícito de aprobación o de desaprobación³.”

Entre los procedimientos de retroalimentación hay que contar con las *expansiones* y las *extensiones*. Ambas formas de actuar coinciden en que el adulto repite una frase dicha por el niño. En las *expansiones* el adulto se limita a incorporar en su nueva frase elementos de poco contenido semántico como artículos, pronombres, preposiciones, cópulas... Mientras

² RONDAL, J.A. (1980): *Lenguaje y educación*. Barcelona, Editorial Médica-Técnica, p.48

³ RONDAL, J.A. (1990): *La interacción adulto-niño y la construcción del lenguaje*. México, Trillas.

que en las *extensiones*, en el nuevo enunciado, se amplía el sentido del anterior infantil y le proporciona una precisión o comentario⁴.

Si el niño dice: *Perro corre* y el adulto repite: *El perro corre*, esto sería una *expansión* gramatical, sin duda. Pero si el niño dice: *El perro corre* y el adulto añade: *El perro corre, porque tiene miedo*, se trata de una *extensión* semántica. A la vista de los ejemplos se deduce que expansión y extensión pueden darse en el mismo enunciado del adulto. La expansión corrige y la extensión aumenta el vocabulario y amplía los conocimientos en función del contexto.

1.2.3. La aportación ambiental

A las aportaciones de la madre hay que añadir las del hogar con todas las personas que los integran. Pero la interacción aumenta en extensión cuando el niño acude al parvulario y cuando se expone a la influencia de los medios de comunicación, concretamente la televisión con todos sus programas y con sus anuncios.

Los estudios de Bernstein, Labov y Stubbs, principalmente, han arrojado luz sobre la aportación y condicionamiento del ambiente al desarrollo lingüístico. Intervienen aquí factores familiares, culturales y sociales e incluso ideológicos. Para Bernstein la influencia del medio familiar es determinante, ya que, al condicionar el desarrollo lingüístico del niño, condiciona también su futuro. Por eso en algunos planteamientos educativos se prevén actividades lingüísticamente compensatorias para que los niños de niveles socialmente débiles se sitúen en igualdad de condiciones que sus compañeros de clases sociales más aventajadas. Pero la educación compensatoria sólo puede mantenerse si se cuenta con un contexto general diferente del que engendró el déficit cultural⁵. Lo que es difícil de conseguir. Se proponen actividades como la dramatización o las visitas culturales para enriquecer su vocabulario y sus conversaciones.

La influencia del habla de los maestros sobre los niños, aunque poco estudiada, es importante, sobre todo para la comprensión, a causa de la adaptación óptima y homogénea que se observa en todos ellos, según RONDAL⁶.

Las interacciones verbales entre niños mayores y niños pequeños están marcadas por la capacidad de adaptación observable desde los tres años. Estudios recientes de RONDAL sobre el particular invalidan las conclusiones de PIAGET (1923) sobre la supuesta incapacidad de los niños pequeños para adaptar su discurso al interlocutor⁷.

2. LA ORGANIZACIÓN

Admitido que los procedimientos explicados generan el aprendizaje de la lengua materna por parte del niño, habrá que plantearse dos cuestiones fundamentales:

- qué aprende el niño, el habla o la lengua,
- cómo la aprende.

⁴ RONDAL, J.A. (1990): *La interacción*. pp. 50-52.

⁵ RICHELLE, M. (1978): *La adquisición del lenguaje*. Barcelona, Herder, p. 102

⁶ RONDAL, J.A. (1990): *La interacción...* pp. 66-68.

2.1. Qué aprende el niño

Como se ha apuntado ya, el niño entra en contacto con variedad de formas de habla. Pero, en su proceso de imitación, no imita a cada uno de sus interlocutores, sino que a través de estas hablas capta el sistema, por lo menos lo fundamental de él. Por tanto aprende la lengua, no alguna forma determinada de habla. A ello contribuye en gran medida la creatividad. La imitación nunca es reproducción servil, sino ocasión para la reflexión sobre el modelo.

Este conocimiento abarca dos capacidades distintas:

- la capacidad *activa*, mediante la cual el niño se expresa;
- la capacidad *pasiva*, mediante la que comprende.

Por el dominio *pasivo* de la lengua el niño acumula una serie de conocimientos lingüísticos que permanecen latentes. El dominio pasivo precede al *activo* y lo supera. Cuando el niño rompe a hablar, pone en activo los conocimientos que ya poseía pasivamente. Esto explica que niños que se muestran retrasados en hablar respecto al nivel de edad que les corresponde, de pronto, cuando empiezan, progresan rápidamente.

El niño de dos años, por pura imitación, utiliza palabras cuyo significado desconoce. El niño de cinco años puede hablar acerca de las palabras y de los juegos a que puede jugar con ellas⁸.

2.2. Cómo aprende la lengua

Admitimos que a los cuatro años el niño domina lo fundamental de la lengua del adulto y que a los seis años su lenguaje es en muchos aspectos casi igual que el del adulto. El período de cinco a seis años es para RICHELLE el momento privilegiado para la adquisición del lenguaje. Se extiende hasta los diez. Por encima de esta edad el cerebro parece haber perdido la plasticidad o funcionalidad necesaria⁹.

El lenguaje, tal como nosotros lo percibimos, es el resultado de la simplificación y simultaneidad de cuatro organizaciones distintas que corresponden a otros tantos componentes del mismo:

- organización fonética,
- organización léxico-semántica,
- organización morfosintáctica,
- organización psicoafectiva¹⁰.

7.- RONDAL, J.A. (1990): *La interacción...* p.p. 79-81.

⁸ GARVEY, C. (1978): *El juego infantil*. Madrid, Morata. VILLIERS, P.A. de y J.G. de: (1980): *Primer lenguaje*. Madrid, Morata.

⁹ RICHELLE, M. (1978): p. 53.

2.2.1. Organización fonética

El aprendizaje fonético por parte de los niños está marcado por varias características:

1º **El proceso es global.** El niño adquiere los fonemas globalmente y no como una serie de unidades que se agregan unas a otras. O sea, el niño no aprende a pronunciar letras, sino palabras y frases. Esto tendrá también su importancia a la hora de aprender a leer.

2º Existe marcado **desfase** entre el sistema perceptivo y el reproductivo. Hay que distinguir entre lo que el niño percibe de las emisiones de los adultos y lo que el niño emite como consecuencia de su imitación, que es lo que nosotros percibimos.

El niño dice *Tetesa* y *paya*, cuando intenta decir lo que nos ha oído: *Teresa* y *playa*, respectivamente. Si nosotros, por pretender acercarnos a él, decimos *Tetesa* y *paya*, lo desorientamos y no entiende.

El proceso productivo del niño está mejor conocido que el perceptivo. El primero da más facilidades para su estudio que el segundo.

3º El orden de los hallazgos y de la formación de estructuras está muy bien definido y es casi igual en todos los países. Pero la celeridad en su adquisición es variable y depende de cada niño.

4º La adquisición de un fonema por parte del niño supone la adquisición previa de otros que le son anteriores.

Así, el primer contraste se da entre vocal y consonante.

A la apertura máxima /a/ se opone el cierre total: /b/, /p/, /m/.

A la pronunciación oral /p/, la pronunciación nasal /m/.

Al punto de articulación labial /p/, el punto de articulación dental /t/.

En posición inicial, la oclusiva /p/ precede a la fricativa /f/. La dental /t/ precede a la sibilante /s/ y a la gutural /k/. La nasal /n/ precede a la dental /t/.

Los contrastes consonánticos en posición inicial aparecen antes que los intermedios y finales.

5º El sistema productivo del niño es un sistema cerrado y suficiente en cada momento, aunque no coincida con el del adulto. Así, por ejemplo, en un momento dado de su desarrollo el niño utiliza la /t/ para realizar la /t/ y la /s/. Es decir, pronuncia *cata* y *meta* para decir *cata* y *meta*, pero también *casa* y *mesa*.

6º Cada nueva adquisición del niño modifica la totalidad del sistema fonológico anterior y, en consecuencia, se inicia un período de crisis en el que el niño incurre en una serie de fluctuaciones que pueden dar la impresión de regresión hasta que llega a la fijación definitiva de las adquisiciones precedentes y posteriores. El niño fluctuará entre *casa* y *cata*, confundiendo su significado; o entre *pata* y *pasa*, para acabar asimilando las formas correctas en pronunciación y en significado.

2.2.2. Organización léxico-semántica

La expresión más completa y diferenciada de la función simbólica es el lenguaje. Por ello la dimensión semántica del aprendizaje de la lengua no debe reducirse al ámbito de la comunicación. Participa también de la elaboración de conceptos y de la plasmación de comportamientos.

La producción de las primeras palabras por el niño supone un logro muy interesante: las palabras son el resultado de la fusión de secuencias fonéticas y de significados.

El niño estructura la organización semántica a través de la representación del mundo que lo rodea y de la comunicación que establece con dicho mundo o sus intermediarios que son los adultos de su entorno. E, incluso, es idea general que el niño realiza la captación del mundo a través de los modelos lingüísticos que le son transmitidos.

La lengua se le ofrece al niño como una realidad preexistente en la que, poco a poco, va a penetrar y que acabará conquistando mediante el acoplamiento de significantes y significados. El niño aprende esta relación, significante/significado, en un determinado contexto. Es sugestiva la teoría de los rasgos semánticos, según la cual, el significado de una palabra no se aprende de una sola vez. Primero el niño captaría el más general de sus rasgos, pero uno solo, después, sucesivamente, iría adquiriendo los más específicos hasta completarlos de acuerdo con el lenguaje adulto.

“Por otro lado, desde que el niño comprende y usa una palabra en un contexto dado, hasta que es capaz de dominar los rasgos de esa palabra y usarla en otros contextos existe una progresión léxico-semántica significativa del desarrollo lingüístico del niño”¹¹.

2.2.2.1. La adquisición del vocabulario

La etapa de las primeras palabras se inicia entre los nueve y los catorce meses. En ella convergen los procesos de percepción y producción fonológicas, a los que se superponen la función *expresiva* y la función *referencial* propias de la organización léxico-semántica. En esta organización hay que incluir la comprensión de las palabras que precede a la expresión de las mismas.

En la adquisición de palabras hay que destacar en primer lugar los sustantivos y las interjecciones; los primeros, como designación de personas (papá y mamá) y objetos del entorno; las interjecciones, en cambio, como elemento que recuerda el *grito* con función *apelativa*.

Hacia los quince meses aparecen los primeros verbos, y hacia los veinte, los adjetivos y los pronombres. A causa de la aparición de los sustantivos como *palabras-frase*, con frecuencia equivalentes a un deseo, algunos han defendido que estos sustantivos a menudo ejercen la función de verbo. Así, *agua* puede significar: *dame agua, quiero agua, tengo sed, veo agua...*, según el contexto. Lo que justificaría su identificación como verbos.

Si a los veinte meses el niño domina unas docenas de palabras, a los seis años puede llegar a las dos mil quinientas.

¹⁰ MONFORT, M. y JUÁREZ, A. (1980): *El niño que habla*. Madrid. Nuestra Cultura, p. 29.

2.2.2.2. Lenguaje y conducta del niño

El lenguaje acompaña constantemente la acción de los niños. Según VIGOTSKY, esto contribuye a organizar su conducta. Se han realizado experiencias (LURIA) para observar de qué modo las conexiones verbales regulan la actividad del niño. Se puede concluir:

1º La función *deíctica* del lenguaje, o de mostración está formada ya a los dos años.

2º La comprensión del lenguaje en el niño no tiene carácter selectivo: a veces la influencia que las palabras ejercen sobre él no es semántica, sino impulsiva. Si a un niño de tres años se le dice que *apriete* una pelota con las manos, la aprieta; pero si se le dice que *no apriete* más, sigue apretando.

3º Hasta los cuatro años no se puede dar más que un valor relativo a la influencia de las consignas. La comunicación interhumana no es sólo lingüística. Hay variedad de mensajes.

2.2.3. La organización morfosintáctica

Dado que las primeras palabras del niño se han considerado como *holofrases*, ya que se interpretan como deseos, es evidente que no pueden tomarse como manifestaciones sintácticas. La sintaxis y la morfosintaxis tendrán su razón de ser cuando el niño tenga capacidad para unir dos palabras. Siguiendo con el ejemplo del *agua*, si el niño dice *mamá, agua*, por razón del contexto podrá significar: *mamá, quiero agua*, en el ambiente familiar; pero también *mamá, veo agua*, si es ante un río o una fuente.

2.2.3.1. La sintaxis

Según Renzo TITONE¹², la sintaxis se desarrolla antes que la morfología. Lo que supone prioridad psicológica de la primera sobre la segunda en busca del significado de la frase.

Aunque Chomsky pusiera el acento en la naturaleza sintáctica del lenguaje, en la actualidad el reconocimiento de la primacía del significado es general.

El proceso de desarrollo sintáctico se condensa en varias fases:

- 1.- La oración reducida a una sola palabra tiene lugar entre los nueve y los quince meses.
- 2.- La oración principal, con predominio de nombres y ausencia de determinantes, preposiciones, conjunciones y verbos auxiliares se produce entre los doce y los veintisiete meses.
- 3.- Las oraciones de cuatro o cinco palabras, con las mismas características que la anterior, pero atenuadas, aparecen entre los dos y los tres o cuatro años. En ellas hay escaso dominio de flexión y aparecen algunas oraciones subordinadas.
- 4.- La oración completa de seis a ocho palabras, con mayor complejidad de elementos y más dominio de la flexión, entre los cinco y seis años. Es el período en que el niño adquiere las estructuras básicas de la lengua. Antes de los cuatro años, una o dos pala-

¹¹ FERNÁNDEZ; S. (1980): *Conquista del lenguaje en preescolar y ciclo inicial*. Madrid, Narcea, p. 39.

bras pueden asumir todas las funciones de la oración. Ciertamente se trata de una sintaxis diferente de la del adulto. No obstante, en la actualidad está abandonada la teoría de las gramáticas infantiles.

5.- La coordinación y la yuxtaposición son las primeras formas de oraciones compuestas. Para la coordinación usa predominantemente la copulativa y, así como la adversativa *pero*. Debe recordarse que *porque*, en labios de los niños, tiene valores diferentes. También para la subordinación usa el *cuando* para las temporales, y las completivas las construye con infinitivo o con *que*.

6.- A los cinco años no consigue todavía construir la oración pasiva. A veces la entiende por deducción lógica de la relación entre los sustantivos agente y paciente. Hacia los ocho años, la mayoría de los niños supera las dificultades de producción de oraciones pasivas. Piaget interpreta que cuando el niño es capaz de fijarse en el paciente sin perder de vista al agente hace su llegada al estadio de las operaciones lógicas.

2.2.3.2. La morfología

Hay niños que llegan a los cinco años y no han entendido la separación de las palabras. Esto plantea una dificultad léxico-morfológica que tiene que superar, de lo contrario, al no tener claro el contorno de la palabra, no valorará su terminación ni su principio y no sabrá situar las palabras aisladas. Particularmente difícil resulta cuando se trata del nombre y el artículo. Por problemas de límites surgen los vulgarismos *amoto* y *arradio*.

En la adquisición de la morfología entra en juego la analogía más que la imitación. Gracias a su naciente capacidad generalizadora el niño puede formar palabras por derivación, si se trata de terminaciones frecuentes, como las de oficio *-ero-* o las de diminutivos y aumentativos. Aunque es evidente que otras menos frecuentes tiene que aprenderlas una por una y no puede crearlas. Tal es el caso de los verbos irregulares *-soy, vine, sé, huelo-* de notable dificultad. La tendencia del niño a la regularización de las palabras lo lleva a la *hiperregularización*, y, en consecuencia, a los consabidos errores infantiles ya aludidos, *rompido, morido, hací...*

Caso curioso, y no explotado, es el de los sustantivos que son el uno formalmente femenino del otro y que no guardan ninguna relación semántica entre sí como *caballo* y *caballa*, *plazo* y *plaza*, *arco* y *arca...* tan abundantes en español. Así como los diminutivos *formales*, *manzanilla*, que no tiene nada que ver con *manzana*, *carrillo*, que no guarda ninguna relación con *carro*, ni *gatillo* con *gato*. O los aumentativos, *bombón*, respecto a *bombo*, ni *talón* con *tala...* O los derivados verbales, porque el que llora mucho es *llorón*, pero el que *canta* no es *cantón*, ni el que *lee* mucho es *león*, ni el que ladra es *ladrón*¹³.

La confusión de tiempo y modos de los verbos es todavía frecuente a los cinco años.

2.2.4. Organización psicoafectiva

La personalidad del individuo influye en el aprendizaje de la lengua y en la expresión, ya que en éstos no sólo intervienen factores lógicos, sino también factores psicoafectivos. Y

¹² TITONE, R. (1976): *Psicolingüística aplicada*. Buenos Aires, Kapelusz.

la función lingüística, con su simbolización, su proyección abstracta y su comunicación, contribuye a la construcción y desarrollo de la personalidad.

Situaciones de relación o de aislamiento se manifiestan poderosamente en el desarrollo del lenguaje del niño. Por esta razón, por ejemplo, los niños sordos carecen de lenguaje organizado y son mudos, o bien tienen formas de comportamiento condicionadas por su deficiente comunicación.

Para ello convendrá analizar la adquisición del lenguaje bajo otros puntos:

2.2.4.1. Factores individuales y ambientales

La forma de hablar de un niño puede darnos información sobre su personalidad o sobre su estado actual. Las características de su situación influirán no sólo en la lengua, sino también en la mímica, la motricidad y una serie de actividades complementarias.

Es fácil observar en los niños cambios de lenguaje en relación con el interlocutor, formas de hablar mimoso, vergonzoso, a gritos. E incluso adivinar sus causas.

La cantidad y calidad de los estímulos del ambiente son determinantes en las manifestaciones lingüísticas del niño y en su desarrollo. Pero también es decisivo el momento cronológico del desarrollo del individuo. Los resultados dependen de estos desarrollos, cuando el ambiente permanece en situación constante de estímulos.

2.2.4.2. Las funciones del lenguaje infantil

El grito y el gorjeo, productos espontáneos del niño, no parecen corresponder a la función *expresiva* ni a la *comunicativa*. Cuando el niño se da cuenta de que el grito atrae la atención de los que lo rodean, lo emplea, pero más dentro de la función apelativa que de cualquier otra. El gorjeo o *lalación*, en principio, no es intencionado. Sólo cuando el niño establece diálogo con el adulto por medio del balbuceo, podemos presumir que está iniciándose en la función *comunicativa* o tal vez *fática*. Para RICHELLE¹⁴, esta forma de retener y captar la atención del ambiente es una manera socializada y poco perturbadora. Si fracasa con este procedimiento, a veces llega a formas más agresivas, como golpear los objetos que están a su alcance o arrojarlos, actos que suelen ir seguidos del llanto y del chillido. La función *referencial* aparece desde el momento en que el niño manifiesta deseos de nombrar las cosas. Para PIAGET la función *poética* aparece cuando el niño habla por hablar. Por el gusto que le proporciona, sin deseo de ser escuchado, o atendido, es decir, sin necesidad de comunicación. Y la *metalingüística*, asociada con la *poética*, aparecería cuando juega con las palabras, repitiéndolas o transformándolas sin ninguna necesidad.

Y el lenguaje le sirve también para pensar, para crear, para construir conceptos y para plasmar afectos.

¹³ CERVERA, J. (1991): *Teoría de la Literatura Infantil*. Bilbao, Mensajero. pp. 52-53.

¹⁴ RICHELLE, M. (1978): p. 48

Siguiendo a P. A. y J. G. de VILLIERS¹⁵, se pueden señalar tres aspectos que determinan que el lenguaje pase de ser acción intuitiva a acción reflexiva con todo lo que ello comporta de lenguaje consciente. Estos tres aspectos son:

- La ampliación de contextos, por la que el niño se acerca a la actitud del adulto cuyo lenguaje no está condicionado por el aquí y el ahora, sino que puede versar sobre acontecimientos remotos, futuros, íntimos e inasequibles.
- El comportamiento de conocimientos es indispensable para que pueda producirse la comunicación incluso entre hablantes de la misma lengua. De no tener la seguridad de este compartimiento, uno de los interlocutores explora hasta dónde llegan los conocimientos del otro. El niño realiza esto mediante preguntas del tipo: *Mamá, ¿sabes que un niño se rompió una pierna...? Pues ahora ya está curado.*
- La toma de conciencia definitiva sobre el lenguaje hace que el hablante maduro experimente consigo mismo si su mensaje producirá sobre el oyente el efecto que desea. Este tanteo a que somete las palabras halla su grado sumo en el escritor. Muchos juegos de palabras y chistes producen este experimento.

La lectura y la escritura serán los procedimientos más eficaces para conseguir esta toma de conciencia definitiva sobre el lenguaje.

3. EL ESTUDIO Y ENSEÑANZA

La reflexión consciente por parte del niño sobre la lengua constituye su estudio, y la ayuda y planificación por parte del adulto constituye la enseñanza. Normalmente la realidad de estas dos actividades, que también subyacen en la denominación enseñanza-aprendizaje, se fija sobre todo en la parte programable de la operación que es la enseñanza. Si en la expresión de encabezamiento se habla de estudio y no de aprendizaje es porque se pretende destacar la participación consciente y voluntaria del niño más presente que en el término aprendizaje que puede ser incluso inconsciente.

En la enseñanza se prevén:

- los objetivos,
- los contenidos,
- la intervención didáctica.

¹⁵ VILLIERS, P.A. de y J.G. de: (1980): pp. 99-114

¹⁶ CERVERA, J. (1993): *Literatura y lengua en la Educación Infantil*. Bilbao, Mensajero.

(1995): *La Dramatización en la Educación Infantil y Primaria*. Madrid, Bruño.

BARBADILLO, M.T. (1992): "Presencia de la Literatura Infantil en el currículo de las Escuelas Universitarias de Formación del Profesorado", en *Monteolivete*, nº 8. Universidad de Valencia, pp. 51-55.

LASTRA, M.J. (1992): "Los contenidos de Literatura Infantil en los Diseños Curriculares Base de la Educación Infantil y Primaria" en *Monteolivete*, nº 8. Universidad de Valencia, pp. 95-100.

MANTECÓN, B. (1992): "Importancia de la Literatura Infantil como estímulo para una escucha eficaz" en *Monteolivete* nº 8. Universidad de Valencia, pp. 101-104.

3.1. Objetivos

El Real Decreto 1331-1991, de 6 de setiembre (B.O.E. del 9) para el área de *Comunicación y representación* señala algunos objetivos relativos al lenguaje oral que tienden a capacitar al niño para:

- Expresar sentimientos, deseos e ideas mediante el lenguaje oral, ajustándose a los diferentes contextos y situaciones de comunicación habituales y cotidianos y a los diferentes interlocutores.
- Comprender las intenciones y mensajes que le comunican otros niños y adultos, valorando el lenguaje oral como un medio de relación con los demás.
- Utilizar las normas que rigen los intercambios lingüísticos en relatos, diálogos y conversaciones colectivas (prestar atención, adecuar la voz o usar formas sociales adecuadas).
- Comprender y reproducir algunos textos de tradición cultural (adivinanzas, canciones, refranes, dichos, cuentos o poesías), mostrando actitudes de valoración e interés hacia ellos.

3.2. Contenidos

La intervención educativa en el desarrollo del lenguaje oral se realiza a través de los contenidos, entre los que hay que distinguir los conceptuales, los procedimentales y los actitudinales.

3.2.1. Contenidos conceptuales.

Los contenidos conceptuales contemplan el lenguaje oral en relación con las necesidades más habituales de expresión y de comunicación. Lo que implica aproximación al vocabulario correspondiente, de acuerdo con los distintos contextos, contenidos, interlocutores e intenciones.

Del mismo modo que se insta al conocimiento y uso de las formas sociales establecidas para iniciar, mantener y terminar una conversación.

Se incluye también el contacto con textos orales de tradición cultural tales como canciones, romances, cuentos, coplas, poemas, dichos populares, refranes...

3.2.2. Contenidos procedimentales

Para la consecución de los objetivos propuestos se plantean como procedimientos:

- la comprensión de las intenciones comunicativas de los adultos y de otros niños en situaciones de la vida cotidiana; así como la comprensión de algunos textos de tradición oral, trabalenguas, adivinanzas, refranes, canciones de corro y comba, fórmulas de sorteo...
- creación de hábitos de atención y de respeto al turno... en diálogos y conversaciones colectivas, así como asimilación de frases afirmativas, negativas, interrogativas... y de señales complementarias como entonación, gesticulación, expresión facial...

- producción de mensajes sencillos referidos a informaciones, necesidades, emociones, deseos; de la misma manera que de textos orales sencillos según la estructura forman de rimas, canciones, pareados, adivinanzas...

3.2.3. Contenidos actitudinales

Se pretende crear actitudes que impliquen:

- reconocimiento y valoración del lenguaje oral como instrumento para la comunicación de sentimientos, ideas e intereses propios y para conocimiento y aceptación de los otros;
- despertar interés por participar en situaciones de comunicación oral de diversos tipo, por las explicaciones de adultos, por la escucha y respeto a los otros en diálogos y conversaciones y por los textos de tradición cultural.

3.3 Intervención didáctica

La intervención didáctica debe reforzar la respuesta a las necesidades del niño y conducirlo a que él mismo la construya. La adquisición del lenguaje por parte del niño será tanto más fecunda cuanto más unida vaya a su experiencia personal real o creada por el juego. Por ello conviene situar al niño ante prácticas que sirvan a su enriquecimiento lingüístico, a la vez que ir creando en él estímulos permanentes de observación y de expresión.

La intervención didáctica puede ser:

- 1.- Preventiva, con intención de evitar contactos lingüísticamente problemáticos.
- 2.- Correctiva, encaminada a la corrección de errores.
- 3.- Confirmativa, para afianzar los logros.
- 4.- Enriquecedora, en busca de metas más elevadas y valiosas.

De acuerdo con el DCB (MEC, 1989), la intervención didáctica, en el ciclo 3-6 años, ha de dirigirse permanentemente a afianzar los logros del ciclo 0-3 años, y a ampliarlos, ya que los objetivos educativos de ambos ciclos son inseparables de la etapa de Educación Infantil.

Y la intervención ha de implicar relación interactiva entre el niño y el educador, basada en los principios de globalización, significatividad y funcionalidad.

Los apuntados objetivos y contenidos se desarrollarán en el Proyecto Curricular de Centro, y, a su vez, se plasmarán en las distintas programaciones de aula. De los tres a los seis años el niño pasará del ingreso en el centro educativo a la iniciación en la lectura y en la escritura, al cierre de la etapa.

El uso frecuentemente invocado de elementos procedentes de la Literatura Infantil aconsejará al profesorado a estudiar trabajos específicos en los que esta literatura se plantea precisamente para el citado nivel de desarrollo de los niños, previsión que ha de tenerse para la formación básica que han de recibir los responsables de la Educación Infantil¹⁶.

3.4. Evaluación

La evaluación forma parte del proceso de intervención didáctica. Como es sabido se inicia con el diagnóstico de las necesidades e intereses del niño, lo que le facilita al educador la programación, y lo mantiene informado sobre la marcha del resultado de proceso educativo en cada momento, para que pueda introducir los reajustes requeridos para la obtención de los objetivos.

La evaluación ha de ser *global, continua y formativa*.

Global, porque se refiere al conjunto de capacidades expresadas en los objetivos generales. Continua, porque proporciona información permanente sobre el proceso de enseñanza/aprendizaje. Formativa, por su carácter regulador y orientador de proceso educativo.

Dadas las características del niño en esta etapa, desde el punto de vista metodológico, *la observación* será el mejor instrumento de evaluación. Observación que, para ser *global* se fijará preferentemente sobre ejercicios que tengan el atractivo del juego y permitan la intervención de diversas habilidades implicadas en la adquisición del lenguaje oral -palabra, pronunciación, entonación, gesto, movimiento, rostro-, como son ciertos juegos de raíz literaria, dramatización, canciones, etc.

El niño ha de ser observado con naturalidad, de forma *continua* y con intención *formativa*, pero no debe darse cuenta de que es observado.