

El lenguaje de los niños de 3 a 10 años desde la perspectiva funcional

Juan José Bueno y María Clemente



¿Para qué utiliza el lenguaje el niño? ¿Existen funciones del lenguaje más o menos fuertes o más o menos presentes a lo largo de su desarrollo? En el trabajo, que presenta datos empíricos sobre el peso de las distintas funciones del lenguaje desde los 3 a los 10 años, pueden apreciarse cambios evolutivos importantes respecto al protagonismo de estas funciones.

El funcionalismo lingüístico es un modelo de análisis que nos permite reflexionar sobre el lenguaje en uso, partiendo de la realidad concreta del acto lingüístico y centrándose en la pragmática del discurso, ya que la verdadera significación de éste se extrae de su utilización. Analiza las interacciones entre el hablante y el oyente, cuáles son las intenciones comunicativas de los sujetos, y contextualiza la situación para establecer el verdadero significado de la frase o de la palabra. La función es el principio básico de organización lingüística del significado (Lenneberg, 1982), (Halliday, 1982). Se trata de un análisis real del discurso tal como se produce y la comparación entre las propiedades de las expresiones lingüísticas como elementos de comunicación.

En el presente trabajo vamos a presentar un estudio sobre el lenguaje de niños de 3 a 10 años desde la perspectiva funcionalista. Es decir, cómo utilizan el lenguaje, para qué, en definitiva qué funciones caracterizan el discurso de los niños de estas edades. Para ello vamos a describir en primer lugar el modelo teórico que nos sirve de base, en segundo lugar, describiremos la metodología, y por último, procedemos a comentar los datos obtenidos y exponer las conclusiones a las que hemos llegado.

UN MODELO PARA EL ESTUDIO

Este modelo parte de análisis lingüísticos que realizamos en situaciones anteriores y que nos sirvieron para organizar este estudio, fundamentalmente los que utilizamos para analizar la funcionalidad lingüística de niños

de preescolar y ciclo inicial, y también para analizar la funcionalidad lingüística de niños con necesidades educativas especiales y niños gitanos. Pero el modelo que desarrollamos se declara heredero de todos los autores que han utilizado el funcionalismo como herramienta fundamental de estudio sobre el lenguaje (Austin, 1982), (Bates, 1976), (Clemente y Valsameda, 1985), (Dale, 1980), (Dore, 1978), (Halliday, 1975, 1977), (Hymes, 1972), (Jakobson, 1974), (Searle, 1980), (Tough, 1981, 1987). En este trabajo, aun teniendo como común denominador los mismos modelos teóricos de los referidos autores, al tener objetivos de análisis matizadamente distintos, no hemos podido aplicarlos de forma directa a nuestro objeto de investigación, por lo que en base a algunos de ellos hemos formulado nuestro propio modelo.

Este estudio que proponemos está basado en diez funciones o categorías. Tal sistema de categorías debe cumplimentar una serie de notas que lo hagan válido: La exclusividad es la primera característica de este modelo, cada una de las definiciones es específica respecto a las demás. La globalidad es la segunda característica ya que abarca todo tipo de expresión que pueda analizarse. La exhaustividad es otra característica que engloba la totalidad del campo, es decir, cualquier tipo de expresión lingüística. La plurifuncionalidad es el matiz que indica que cualquier producción del individuo satisface distintas funciones que lo completan y complementan. Así, este análisis está estructurado tomando como referencia «unidades de significación funcional lingüística mínima» (USFLM).

Las categorías que proponemos son:

- Instrumental.
- Reguladora.
- Interaccional.
- Heurística.
- Personal.
- Imaginativa.
- Representativa.
- Ritual.
- Respuesta.
- No verbal.

Instrumental: La función instrumental se verifica en el uso que se hace del lenguaje para realizar acciones concretas, demandar objetos, pedir información, y como medio para que las cosas se produzcan. El lenguaje se utiliza como instrumento para el control de la acción y para satisfacer las necesidades del individuo, gustos e intereses personales. La función instrumental tiene como forma de expresión más característica la petición «yo quiero». Las expresiones lingüísticas de demanda pueden venir referidas por la demanda general de carácter indefinido: «dame eso» sin concretar de forma explícita el objeto de interés; o la demanda particularizada mediante una solicitud concreta: «mi caballo» siendo éste el objeto favorito o preferido, están formuladas con verbos volitivos, y concretan la petición en los elementos solicitados de uso corriente: «aba», «cuca».

Reguladora: La función reguladora supone la utilización del lenguaje como medio para modificar las conductas de los demás, elaborando las percepciones según los intereses de la persona. Representa el control de la con-

ducta de las personas o de los objetos ambientales que otros utilizan. La manera más usual que ejemplifica esta función es: «*Hazlo en seguida de esta manera*», utilizando elementos del lenguaje que regulan la comunicación. Dentro de la gran variedad de ejemplos que nos pueden definir su utilización específica podemos resaltar los siguientes. La prohibición condicional: «*si lo haces no iremos a los caballitos*». El control a través de la categoría de aprobación/desaprobación: «*¡no pintes en las paredes!*». Control a través de una norma establecida: «*¡prohibido pisar el cespel!*». Marcadores del principio o del final de una conversación y que muestran una actitud: «*¡hola!*», «*buenos días tenga usted*». En estas formas se manifiestan implícita y explícitamente una regulación de la conducta lingüística del otro.

Interaccional: La función interaccional explica la utilización del lenguaje como medio de relación con otras personas, expresa la actuación conjunta que une el yo con los demás y tiene en cuenta el tipo de comunicación que se establece con el otro. Son los protagonistas de la comunicación los que participan en el diálogo. Una expresión característica es: «*Cantamos juntos*». Los ejemplos más característicos de esta función son: el saludo general o personalizado: «*¡Ea!*», «*Ana*». Las respuestas a solicitudes que buscan la complicidad en el diálogo, «*¡y nada más!*» no resultan nada neutras porque estamos hablando y pensando en el otro. También incluimos aquí los presupuestos y contactos anteriores que aparecen en la conversación: «*mira lo que he hecho*». Esta función aparece claramente reflejada en las intenciones que se impregnan o presiden todo discurso, y tiene la intencionalidad manifiesta de comunicar algo a la otra persona: «*aquí se ven pájaros; aquí, al lado de la casa, aparece una niña*».

Heurística: La función heurística se caracteriza por la utilización del lenguaje como medio de investigación sobre la realidad, para comprender las cosas o para una mejor interpretación del medio. Un ejemplo característico que define esta función es una persona preguntando el porqué de las cosas: «*¿Por qué?*». Podemos dividir las heurísticas de información y heurísticas de lenguaje, según su intencionalidad. Las heurísticas de información se preguntan por los elementos del texto y del discurso porque no se sabe o no se tiene constancia de ellas: «*¿dónde está mamá?*». La heurística de lenguaje sería una función metalingüística ya que intenta clarificar elementos del mismo lenguaje o del vocabulario: «*¿qué significa describeme?*», las preguntas van dirigidas a elementos particulares del discurso, aspectos puntuales que no entendemos del lenguaje que se está utilizando. En esta última el sujeto investiga sobre las formas del lenguaje y su composición «*¿cómo se escribe bandido?*».

Personal: La función personal representa el aspecto expresivo del lenguaje que manifiesta la propia individualidad del hablante: cada persona muestra sus propias peculiaridades en el lenguaje y su expresión. Consiste en hacer público la forma personal de utilizar el lenguaje, los modos de expresión que le son propios; en resumen, afirmar la personalidad del sujeto frente a los otros. Su forma más característica es: «*Yo soy así*». Los matices más característicos de esta función vienen marcados por los «argots» de los miembros de un grupo o su modo especial de comunicación, sus muletillas para expresarse en un ambiente determinado: «*peluco*», «*timba*». El lenguaje técnico transmitido en un contexto determinado: «*entropía*», «*neoplasia*». Algunas expresiones propias de los niños: «*¡rechupi!*», dándole un sentido

particular. Esta función es una forma de comunicación en la que se pone todo el sentimiento en lo que se dice y cómo se dice; se expresa así la mayor subjetividad.

Imaginativa: La función imaginativa está muy vinculada al entorno específico del niño y representa el matiz lúdico del lenguaje. A través de ella se intenta crear una nueva realidad en la que las cosas sean como el hablante desea frente a la realidad establecida, permite así dejar correr libremente la imaginación. Por medio de la función imaginativa el lenguaje «re-crea» el mundo, inventando uno más propio con la posibilidad de darlo a conocer. El ejemplo que caracteriza y mejor define lo que queremos expresar con esta función es: «*jugamos a los cuentos*». Otros ejemplos aparecen en la expresión de un cúmulo de emociones: «*campos verdes, campos grises*», aquí no existe un claro referente en la realidad tal como nos la encontramos sino que la reconstruimos de tal forma que presenta un matiz imaginativo al cual nos referimos en la propia expresión «*volaré por el cielo*». La comprensión nueva o interpretación distinta de una realidad, modificando sensiblemente la misma por la percepción distinta, y tratando de transmitir al otro esa visión: «*los pájaros se están besando*» muestra igualmente el matiz imaginativo. Los tonos de voz en la narración de los cuentos: «*para comerme mejor*», introduciendo el elemento dramático que complementa el significado y añade ese matiz lúdico anteriormente referido. Las poesías, los romances o las retahílas expresadas: «*hijo, birijo, zarantantijo, zaripitijo...*». En resumen, en la función imaginativa el sujeto parece evadirse de la situación comunicativa normal para desarrollar, de una manera creativa, un nuevo contexto modificándolo, se trata de crear algo nuevo y distinto a las formas habituales de expresión.

Representativa: La función representativa tiene un carácter eminentemente informativo y es la manera más aséptica de transmitir un mensaje, el medio más usual para manifestarse y expresar significados sin ningún tono implícito en la comunicación. La finalidad de este tipo de enunciados es la trasmisión de un contenido. Una forma usual y que define el matiz representativo de un mensaje viene caracterizado por: «*La casa tiene cuatro ventanas y una puerta*». Algunos de los referentes más sobresalientes de esta función los señalamos en los siguientes ejemplos. La denominación, cuando refleja directamente el objeto o el sujeto sobre el que se predica, o identifica nombres, objetos y sujetos: «*es una pelota*», «*yo soy Luis*». La atribución, cuando expresa los aspectos más representativos de algo o de alguien, sus propiedades, sus características: «*esto es un lápiz*», «*el cuadrado tiene cuatro lados*». La diferencia entre ambas es muy sutil, pero significativa: mientras que la denominación la entendemos como «es», la atribución la caracterizamos por «esto es». También la podemos definir conforme a aspectos declarativos que se desarrollan en el discurso; de esta forma diferenciamos los siguientes casos: La definición de algún objeto o persona, en forma de enunciados o predicados solamente de los que se resaltan uno o varios aspectos determinantes: «*las estrellas están en el cielo*». Los comentarios sobre un lugar, un hecho o una persona sin expresión valorativa, con la mayor objetividad posible: «*es bajo*», incluyendo puntualizaciones deícticas de tiempo, de espacio o de lugar: «*llovió durante todo el día*». La descripción de sucesos o acontecimientos de manera secuencial, señalando los distintos elementos que concurren en el relato: «*primero nos*

perdimos, luego vimos el río». La función representativa o informativa es la más utilizada en la comunicación entre adultos, también nos transmite información sobre el grado de integración del individuo a partir de la utilización que realiza del lenguaje. Esta función resalta los aspectos informativos de la comunicación frente a otros que componen el acto lingüístico, como los elementos interaccionales y los intencionales.

Ritual: La función ritual se caracteriza por las expresiones aprendidas y estereotipadas en el uso de la comunicación, no exigen ningún esfuerzo reflexivo por parte del hablante en su emisión. Su ejemplo más característico es: «*érase una vez...*». La introducción en un mensaje deseado: «*colorín colorado, este cuento se ha acabado*» utilizado como una forma aprendida, sin ningún componente significativo específico, pero al ser conocida por todos nos introduce en el mensaje requerido. Las canciones de rifa o de sorteo muestran este matiz ritualizante: «*una dole tele catole, quile quileta...*», es la esencia misma del sorteo. Las fórmulas aprendidas en los cuentos, que generalmente son las más fácilmente expresadas por parte de los niños: «*enséñame la patita por debajo de la puerquita*», son las primeras que incorporan y las que mejor definen la verdadera esencia y significación del cuento.

Respuesta: La función respuesta surge del discurso que el hablante desarrolla a partir de las preguntas solicitadas por otro interlocutor. Por lo tanto, podemos decir que se encuentra muy asociada a la función heurística en cuanto a su forma de uso, con una clara dilación en el tiempo. La forma más característica de esta función es: «*porque...*». Las respuestas pueden aparecer como contrapunto a juicios expresados, o como resultado de partículas interrogativas: «*Carlos está aquí*», o como respuestas a procesos: «*eso pasó en Madrid*». También encontramos las respuestas de conformidad o de clarificación «*sí, lo haré*», «*yo dije no*», vienen condicionadas a partir de solicitudes que hacen los demás, y especifican mejor el diálogo que se mantiene entre varios. Las funciones heurística y respuesta se encuentran muy unidas en el proceso de interacción lingüística, y están vinculadas a la situación de diálogo.

No verbal: Los elementos no verbales son aspectos de comunicación no lingüística que refuerzan y amplían el mensaje expresado como parte integrante del proceso global de comunicación, mostrando una gran significatividad. Son muchos los ejemplos de este tipo de conducta que integrarían este apartado: los movimientos del cuerpo, las miradas, el tono de voz, encogimiento de hombros, muecas con la cara, etc., por ejemplo: «*¡OK!*» (con el gesto de los dedos incluido). Las formas no verbales pueden ser: repetitivas, contradictorias, reforzantes, sustitutivas..., de las expresiones lingüísticas propiamente dichas, para ilustrar una información.

METODOLOGIA: RECOGIDA DE INFORMACION Y TRATAMIENTO DE DATOS

El objetivo fundamental que nos marcamos es el de analizar y conocer la funcionalidad lingüística de los niños que asisten de una manera normalizada al proceso de escolarización en edades comprendidas entre los 3 y los 10 años, siempre estudiados en el ámbito escolar, y atendiendo a diver-

sas variables. A partir del objetivo general, nos planteamos una serie de hipótesis de trabajo que buscaban fundamentalmente estudiar y analizar el desarrollo evolutivo que sufren estos sujetos, cuáles son las funciones lingüísticas preponderantes en las distintas situaciones y en las distintas edades, qué diferencias existen en el uso funcional lingüístico entre los niños y las niñas, o cuál es el comportamiento en relación con la situación comunicativa en que se encuentran, la actitud que toman frente a ella ya que los aspectos de funcionalidad lingüística se encuentran mediatizados por la situación contextual en la que se producen.

La recogida de información se lleva a cabo en la entrevista-diálogo diseñada ex profeso para esta investigación, tomando como referencia directa nuestros diseños anteriores en preescolar y ciclo inicial (Bueno, 1986). De esta forma estructuramos un abanico de situaciones lo suficientemente amplio para recoger todas las muestras posibles de funcionalidad lingüística de estos niños en diversas situaciones. Programamos previamente una serie de contactos sistemáticos con ellos para que los niños se expresen con entera libertad, sin ninguna inhibición, que ahuyentasen el miedo, cualquier temor y, sobre todo, para que no hubiere ningún elemento que distorsionase la entrevista. Otra de las pretensiones era que los niños tomaran confianza y seguridad en sí mismos, además de que pudiesen comunicar sus experiencias con el tipo de lenguaje que les resultase más propio y habitual.

Una vez superado este periodo de pruebas iniciales y de toma de contacto con los niños, pasamos a realizar la entrevista propiamente dicha en sus diferentes facetas con el fin de registrar el lenguaje del sujeto en todas y cada una de sus manifestaciones. La entrevista individual la planteamos como un continuo que iba desde las preguntas totalmente cerradas hasta las que les planteaban situaciones abiertas y creativas. La entrevista individual la estructuramos en preguntas dirigidas, diálogo con imágenes y preguntas semiabiertas.

1. Preguntas dirigidas:

- ¿Cómo te llamas?
- ¿Dónde vives?, ¿cómo es tu cuarto?
- Háblame de tus amigos, ¿a qué juegas con ellos?
- ¿Qué haces normalmente en el colegio?, ¿y durante las vacaciones?
- ¿Por qué te gusta jugar?

2. Diálogo-imágenes:

- Un cuento: «Mi escuela» de Carme Solé.
- Lámina: grabado de Anton Pieck.
- Objetos (2) de barro y cerámica.

3. Preguntas semiabiertas:

- ¿Qué haces con un balón/pelota?, o ¿qué harías si estuvieses tú solo/a en la Luna?
- Cuéntame un cuento.
- ¿Cuál es el color que más te gusta?, ¿por qué?
- Háblame de Barrio-Sésamo.
- ¿Qué te ha parecido todo esto?, ¿quieres añadir algo más?

Una vez terminada la entrevista individual, organizamos y proponemos una serie de situaciones grupales con el mismo fin que el anterior, pero ahora siendo ellos quienes estructuran el diálogo y la conversación libremente a partir de juegos que manipulan. De esta forma recogemos su lenguaje en un amplio espectro de posibilidades. Las grabaciones en grupo las realizamos en las siguientes situaciones: juegos con sus iguales relacionándose ellos solos sin que el investigador intervenga; entrada o salida de clase; representación mediante un juego teatral; diálogo-comunicación en una acción concreta: pintar, dibujar...; en el aula, dirigiendo la clase la profesora; en situaciones distintas: clase, recreo, pasillo, incluso en algunos casos comiendo. Todos estos registros del lenguaje se realizan en grupo, como máximo tres personas, y buscamos que el niño se encuentre a gusto y sin presiones. En todo caso pretendemos que el sujeto emita su lenguaje habitual, y no tener posteriormente problemas de interpretación de sus mensajes. Las distintas circunstancias propuestas muestran actitudes diferentes por parte de los sujetos, por ello resulta significativo y revelador marcar las diferencias entre situaciones, y cómo ellas inciden de una manera manifiesta en el tipo de funcionalidad lingüística, es decir, dependiendo de la situación utilizará unas funciones y no otras.

Las grabaciones magnetofónicas, tanto en la entrevista individual como en el grupo, las realizamos con un micrófono oculto o, cuando menos semioculto para que el niño no sienta de una manera manifiesta que le estamos grabando. Estas grabaciones del lenguaje oral nos permite ganar en autonomía y espontaneidad pero dificultan en cierta forma la interpretación de las expresiones al asignar la función/es lingüísticas utilizadas. La grabación en vídeo solventaría una parte de este problema pero la persona se encuentra más condicionada por la grabación misma, se inhibe más y hace una referencia constante en su comunicación a la cámara o a la grabación, además de tener menos autonomía para poder realizar grabaciones del lenguaje espontáneo de estos sujetos, como ya hemos observado en nuestra experiencia anterior. Para paliar este problema, de forma paralela a las grabaciones en audio de la entrevista-diálogo y de las situaciones abiertas, programamos un registro detallado o registro anecdótico de todo lo aconteci-

SUJETOS QUE PARTICIPAN EN LA ENTREVISTA

	M. UNAMUNO		JOSE GALERA	
	Hombre	Mujer	Hombre	Mujer
3	3	3		
4			5	5
5			5	5
6			5	5
7			5	5
8			5	5
9			5	5
10			5	5

do durante las mismas que nos da una información exacta para la correcta interpretación de las comunicaciones.

Una vez que teníamos planteados los objetivos, un instrumento de análisis adecuado y un procedimiento de recogida de información pergeñado, nos propusimos investigar su lenguaje. Para ello la configuración de la muestra la realizamos para que fuese representativa. Este grupo está formado por 76 niños (5 niños y 5 niñas por edad, salvo a los 3 años en los que tenemos 3 niños y 3 niñas, en total los 76 referidos —ver cuadro—) que asisten de forma normalizada a la escuela, a los que grabamos su lenguaje oral en un tiempo no inferior a los 30 minutos. Todas estas grabaciones las efectuamos dentro del recinto escolar durante el Segundo y el Tercer Trimestre del curso 1987-88 en las provincias de Zamora y Salamanca. Paralelamente efectuamos un registro anecdótico que nos sirve para contextualizar el tipo de producciones lingüísticas, y realizar posteriormente el análisis cualitativo.

Una vez efectuada la recogida de información lingüística pertinente en estos grupos procedimos a realizar un análisis individualizado del discurso de cada sujeto mediante una plantilla de datos que elaboramos. Para ello procedimos a escuchar detenidamente la cinta-grabación de cada sujeto y asignar funciones con criterios de plurifuncionalidad a cada unidad de significación funcional lingüística mínima (cada grabación la oímos una primera vez para contextualizar y entender cada discurso, una segunda vez para descubrir matices y descifrar palabras ocultas, y una tercera vez, más lenta, para la asignación de funciones). Con el número total de producciones funcionales de cada sujeto en cada función elaboramos cuadros diferenciales de datos individuales para realizar posteriormente cuadros de datos por grupos, medias de producción de cada función en cada edad, por ejemplo: la media de producciones de la función instrumental de las niñas a los 6 años. Con todos estos datos empíricos, por su gran riqueza, nos propusimos realizar un análisis cuantitativo y cualitativo para revelar toda la esencia y especificidad de las producciones lingüísticas emitidas en sus respectivos discursos.

El análisis cuantitativo resulta muy complicado debido a la gran cantidad de factores intervinientes y a la variedad de procedimientos válidos para obtener información. Para desarrollar este tipo de análisis nos valemus de nuestra experiencia en trabajos anteriores: preescolar, ciclo inicial y pre-test; pero también tomando como referencia los trabajos de otros autores relevantes que han trabajado sobre el lenguaje (Turner, 1973) (Robinson, 1973) (Siguán, 1984). Por estas razones sometimos los datos a un doble análisis cuantitativo: análisis de varianza y prueba de t. El análisis de varianza nos permite establecer una comparación diferencial entre el comportamiento de los distintos grupos y la evolución que sufre cada función en cada uno de los grupos para observar si encontramos diferencias significativas entre los mismos, si presentan rasgos diferenciales. De esta manera efectuamos la comparación de cada función lingüística en cada grupo de edad, para establecer la evolución del comportamiento del grupo respecto a cada una de las funciones lingüísticas. En segundo lugar utilizamos la prueba de t o diferencia de medias para muestras independientes con dos colas y una significatividad del 1 %, que nos permite comparar grupos de edades especí-

ficas, por ejemplo, diferenciar el comportamiento lingüístico de los niños respecto a las niñas en un grupo determinado.

El análisis cuantitativo lo realizamos paralelamente al anterior, como complementario y compatible con éste, tomando como base las producciones lingüísticas en sí de cada sujeto y el registro anecdótico correspondiente que nos permite captar los procesos lingüísticos en su totalidad. Esto nos posibilita una interpretación correcta de las producciones lingüísticas y del discurso de cada sujeto. Los métodos cualitativos proporcionan una base sólida para entender el significado sustantivo de las relaciones estadísticas que se descubren, esta base fenomenológica resulta esencial para el conocimiento del proceso global de evaluación (Cook, 1986), en este caso del lenguaje funcional.

ANÁLISIS DE LOS DATOS

Una vez sometidos los datos a las correspondientes pruebas y análisis procedimos a estudiar detenidamente los resultados obtenidos (ver en las páginas siguientes las tablas de media y desviación típica, y del desarrollo de las funciones por edades). De todos estos resultados, los aspectos más relevantes nos permiten destacar puntos determinantes sobre la funcionalidad lingüística de estos sujetos son:

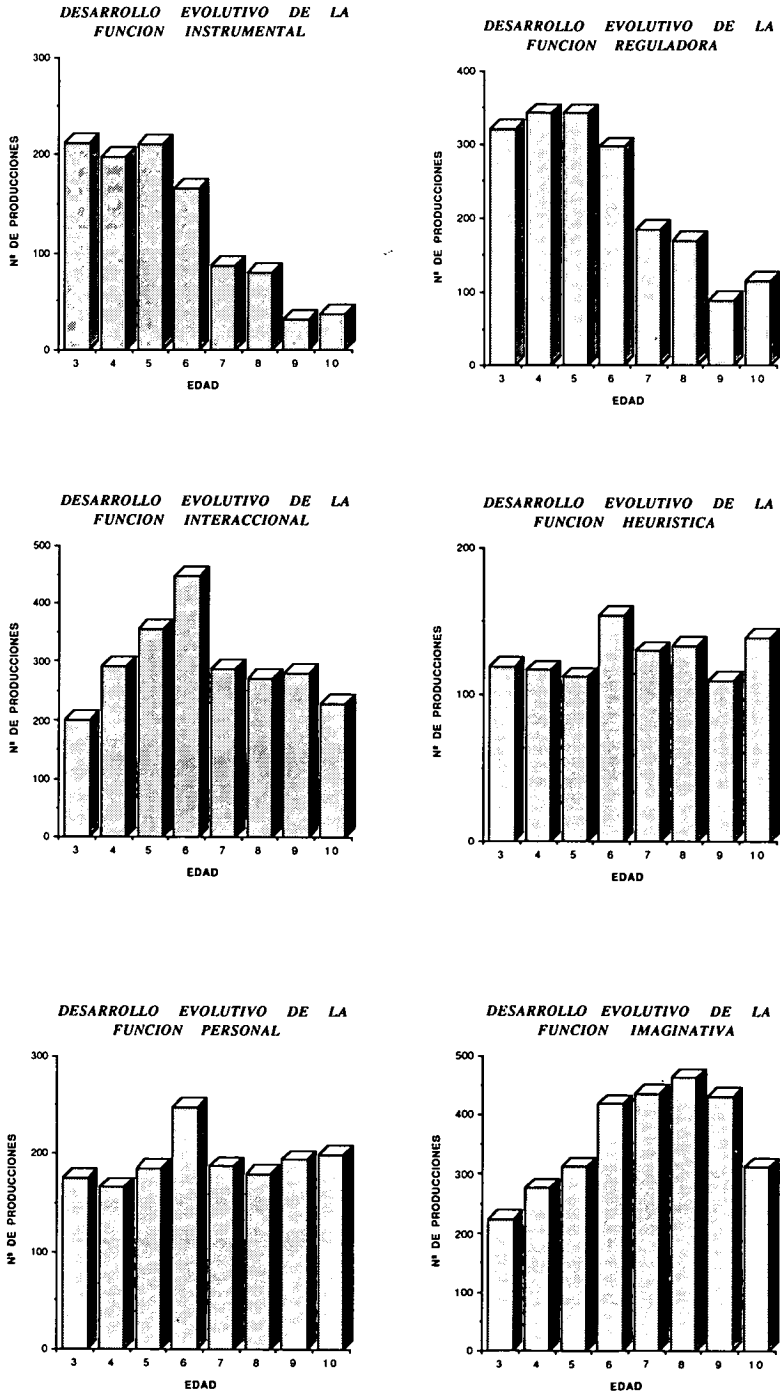
a) Los niños que incluimos en esta investigación no muestran ninguna diferencia respecto a la variable sexo, es decir, ninguna de las diferencias entre los niños y las niñas resulta significativa, encontramos un mismo nivel de producción de funciones lingüísticas en los dos grupos en los distintos años, hay una gran homogeneidad y similitud en el número de funciones lingüísticas emitidas por ambos.

b) Respecto al desarrollo evolutivo —el comportamiento que sufre cada sujeto en las distintas edades y en cada una de las funciones—, podemos extraer una serie de referencias puntuales que clarifican ampliamente esta perspectiva. Dentro del cúmulo total de resultados observamos algunos rasgos sobresalientes que nos permiten entender mejor el lenguaje de este grupo:

Los niños muestran un desarrollo inverso en las funciones *instrumental*, *reguladora* y en los elementos *no verbales*, es decir, a medida que aumentan con la edad disminuyen el número de funciones lingüísticas emitidas por ellos. El desarrollo en el resto de funciones es progresivo, a medida que avanzan con la edad, aumentan igualmente sus valores de uso. Otro dato significativo que resaltamos es que en el total de funciones analizadas hay una función que es utilizada más asiduamente por el sujeto en cada uno de los años, es decir, hay una función predominante. Esto se corrobora en los siguientes ejemplos en los que reflejamos la función preponderante:

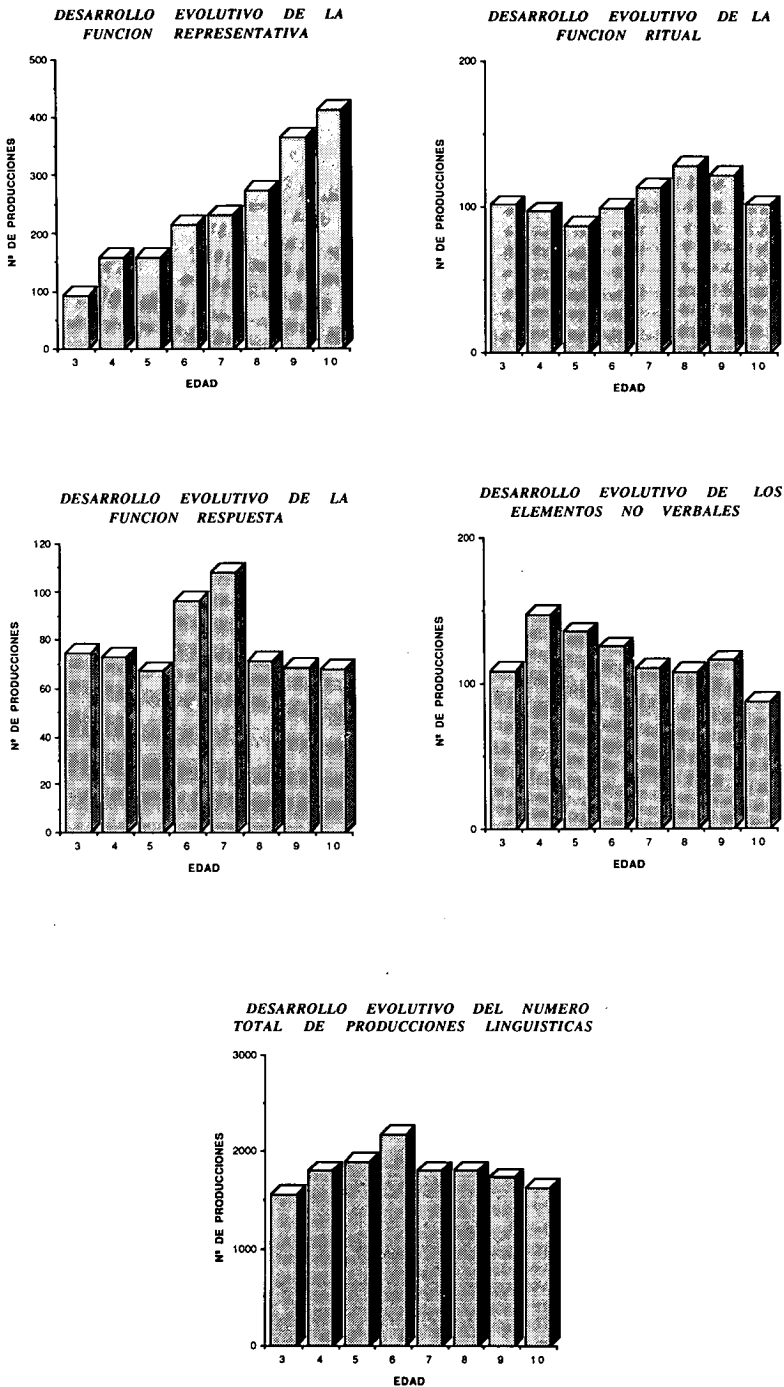
- *Reguladora*: 3-4 años.
- *Interaccional*: 5-6 años.
- *Imaginativa*: 7-8-9 años.
- *Representativa*: 10 años.

FIGURA 1



Desarrollo de las funciones por edades.

FIGURA 1. (Continuación)



Desarrollo de las funciones por edades.

Los datos confirman el desarrollo evolutivo que experimentan las funciones lingüísticas y la continuidad de las mismas. Podemos incluso añadir, a partir de los datos aportados por M. Pérez y J. Castro (1988), que hay un inicio de utilización de los recursos gestuales con intencionalidad comunicativa que progresivamente son sustituidos por los propiamente lingüísticos, se establecen así relaciones entre las producciones fonéticas simples y los significados intencionales. Ellos constatan que la aparición y el desarrollo del lenguaje (su estudio lo realizan con niños de 7 a 24 meses), confirma que hay un primer componente regulador en la utilización del lenguaje que con el tiempo es sustituido por otros que van cobrando preponderancia. En nuestro estudio, los niños de 3 años utilizan como función preponderante la *reguladora*.

La función *instrumental* es una de las primeras en aparecer y una de las primeras en evolucionar hacia formas más complejas alternándola con otras formas más elaboradas dentro del constructo que explica la plurifuncionalidad lingüística.

Hay dos funciones cuyas diferencias no son significativas en el desarrollo, los resultados muestran una homogeneidad en la comparación total entre los distintos años, no hay apenas variación. Son las funciones *heurística* y *personal*, los resultados muestran que hay una homogeneidad en el desarrollo entre los distintos años.

En la función *ritual* y en el número *total* de funciones lingüísticas emitidas por los niños hay una diferencia significativa a nivel global, pero ésta no resulta significativa al efectuar un análisis diferenciado entre los distintos años porque apenas hay variación entre los cursos consecutivos. En el resto de las funciones sí aparecen variaciones muy significativas entre los diferentes años que nos permiten analizar y ver la singularidad del desarrollo de cada una de las funciones.

En este grupo de niños a los 7 años se produce un descenso generalizado en el número de funciones lingüísticas emitidas, este descenso se corresponde con el inicio de la escolaridad obligatoria. Tenemos que recordar que en el período de escolaridad infantil la función que más caracteriza su discurso es la *interaccional*. Igualmente tenemos que decir que el número *total* de funciones lingüísticas emitidas a los 6 años (2.184 producciones) es el valor más elevado que encontramos en cualquier año estudiado. Es a partir de los 8 años, con el inicio del pensamiento lógico-concreto cuando se produce un relativo despegue en la utilización de la función *representativa* que se concreta precisamente a los 10 años al ser la función preponderante en su discurso. La función *ritual* es otra de las funciones singulares en la evolución lingüística de estos niños ya que muestra un desarrollo cíclico y recurrente porque encontramos el mismo número de funciones emitidas por ellos tanto a los 3 como a los 10 años.

CONCLUSIONES

A partir de los resultados del análisis confirmamos que la utilización del lenguaje de estos niños muestra unas características específicas y diferenciadas frente al lenguaje de otros colectivos que hemos analizado. Es igualmente importante reseñar las diferencias significativas encontradas en

los distintos años, esto nos permite hacer referencia directa a la evolución singular que sufre cada una de las funciones lingüísticas a las que hemos hecho referencia, pero también cabe resaltar que los comportamientos se muestran muy similares tanto para los niños como para las niñas, no apreciamos ninguna diferencia significativa. Podemos referirnos de esta manera a un desarrollo evolutivo diferenciado entre los distintos años que muestra unos comportamientos singulares e independientes. Dentro del período estudiado (3-10 años), confirmamos que la edad clave en el desarrollo lingüístico del sujeto son los 6 años, a esta edad le corresponden los valores de más alta producción lingüística que se incardinan con el último año de la educación infantil; resulta muy importante tener este hecho presente para valorar la utilización del lenguaje por parte del niño en este período que a su vez se erige como un punto clave para el desarrollo lingüístico posterior del individuo. No en vano debemos decir que todos los esfuerzos para potenciar el lenguaje a esta edad no resultarán valdíos sino que son el verdadero eje sobre el cual se vertebrará la utilización funcional lingüística posterior del individuo. El trabajo en este período no muestra efectos inmediatos sino que se articulará como base para una sedimentación profunda del lenguaje posterior, aunque también tenemos que decir que ya se observa aquí una adecuada utilización y uso de la funcionalidad lingüística.

Las funciones más importantes que articulan el discurso de estos niños, dependiendo de la edad en la que nos encontremos, son la *interaccional*, la *imaginativa* y, en los últimos años, la *representativa*. El resto de funciones, aunque juegan un papel importante en el desarrollo lingüístico global, tienen un matiz más secundario, supeditado a éstas a las que nos hemos referido como ejes articuladores del discurso global del individuo. Todas las funciones se desarrollan de una manera continuada a través de los años, no apreciamos grandes rupturas ni discontinuidades por lo que nuestras afirmaciones muestran una coherencia interna grande, ya que los elementos externos no se comportan como factores que distorsionen el proceso total de recogida de información, en este caso, el lenguaje oral de los niños que asisten de una manera normalizada a la escuela. Por todo lo antedicho afirmamos que la individualidad de su lenguaje representa una unidad y una continuidad tanto en su lenguaje expresivo como comunicativo.

Hay un componente que queremos destacar especialmente en nuestro trabajo, y es la utilización didáctica que se puede realizar de este análisis acerca del uso de las funciones lingüísticas que emplean los niños. En primer lugar señalaremos que no se derivaría una didáctica específica en relación con el lenguaje oral, lo que tendríamos que trabajar estaría encaminado a fomentar la comunicación, estableciéndose situaciones que faciliten que los niños hablen. Para ello se tienen que pensar en ejercicios que indirectamente propicien el uso de determinadas funciones, por ejemplo, escenificar un interrogatorio o una conferencia de prensa para que el niño utilice con asiduidad la función heurística. Pero en ningún caso sería aconsejable trabajar de manera específica sobre una función lingüística concreta para corregir directamente sobre ella, o exponerla de forma impositiva. Más bien pensamos que se debería trabajar a partir de lo que el niño dice en las situaciones que le proponemos, en este sentido, estarían todas las actividades encaminadas a fomentar el uso del lenguaje (Clemente, 1989 y Tough, 1989). En un primer bloque están las actividades específicas de lenguaje oral

como la narración de cuentos, las exposiciones, y todas aquellas que tienen que ver con la tradición oral. En otro apartado están aquellas actividades más específicas en las que le proponemos a los niños la escenificación —rolle playing— de una situación para que utilicen el lenguaje, por ejemplo, entrar en una tienda y pedir objetos para realizar un tarea (aquí se trabaja principalmente la función instrumental), o dirigir a los otros niños para organizar un juego (la reguladora), o hablar a los otros de una experiencia personal que haya tenido (la interaccional). Tenemos que destacar que la organización bien estructurada de este tipo de actividades posibilita trabajar el uso de varias funciones a la vez.

Referencias

- ARNOLD, R. A. (1979). «The functions of language games in the classroom». *English Language Teaching Journal*, 33, 205-207.
- AUSTIN, J. L. (1962). *How to do things with words*. Cambridge Mass: Harvard University Press. Traducido: (1982) *Cómo hacer cosas con palabras*. Barcelona: Paidós.
- BATES, E. (1976). *Language context and culture. Advances in the study of cognition*. New York: Academic Press.
- BELINCHÓN, M. (1985). «Adquisición y evaluación de las funciones pragmáticas del lenguaje: un estudio evolutivo». *Estudios de psicología*, 19/20, 35-49.
- BRONCKART, J. P. (1981). «Procesos y estructura del desarrollo del lenguaje». *Infancia y aprendizaje*, M-1, 85-103.
- BROWN, R. (1973). *A first language: the early stages*. Cambridge Massachusett: Harvard University Press.
- BRUNER, J. (1981). *Acción, pensamiento y lenguaje*. Madrid: Alianza Universidad.
- BUENO, J. J. (1986). «La funcionalidad del lenguaje en niños de preescolar y ciclo inicial». En *Actas del IV Congreso Nacional de AESLA*. Córdoba.
- CAHIR, S. R. y KOVAC, C. (1979). «Bridging the research-practice gap: children's functional language». *Journal for the National Association for Bilingual Education*, 4, 73-79.
- CAZDEN, C. B y otros (eds.) (1972). *Functions of language in the classroom*. Columbia New York: Teachers College Press.
- CHAPMAN, R. y MILLER, J. (1978). «Analyzing language and communication in the child». En R. L. SCHIEFELBUSCH: *Nonspeech language and communication, analysis and intervention*. Baltimore: University Park Press.
- CLEMENTE, R. A y VALMASEDA, M. (1985). *Bases psicopedagógicas para la estimulación temprana del niño sordo profundo*. Policopiado, Salamanca.
- CLEMENTE LINUESA, M. (1989) *Actividades para el desarrollo del lenguaje*. Salamanca: IUCE, Ediciones Universidad de Salamanca.
- CRYSTAL, D. (1981). *Lenguaje infantil, aprendizaje y lingüística*. Barcelona: Médica y Técnica.
- COOK, T. D. y REICHARDT, CH. D. (1986). *Métodos cuantitativos y cualitativos en investigación educativa*. Madrid: Morata.
- DALE, P. S. (1980). *Desarrollo del lenguaje: un enfoque psicolingüístico*. México: Trillas.
- DEULOFOU J. y JEANJEAN, C. (1980). «Estudio del lenguaje infantil a partir de los 5-6 años». *Infancia y Aprendizaje*, 9, 22-43.
- DIJK, T. V. (1984). *Texto y contexto: semántica y pragmática del discurso*. Madrid: Cátedra.
- DIK, S. C. (1981). *Gramática funcional*. Madrid: Sociedad General Española de Librería.
- DORE, J. (1978). «Conversational acts and the acquisition of language». In OHCS and SCHIEFELIN: *Development Pragmatics*. New York: Academic Press.
- GAVET, F. y MEZIERE, C. (1984). «Fonctions du langage et propriétés de langue». *Les Sciences de l'éducation*, 1-2.
- GOLINKOFF, R. M. y AMES, G. J. (1979). «A comparison of father's and mother's speech with young children». *Child Development*, 50, 28-32.
- GREENFIELD, P. H. y SMITH, P. (1976). *The structure of communication in early language development*. New York: Academic Press.
- HALLIDAY, M. A. K. (1975). *Learning how to mean. Explorations in the development of language*. London: Edward Arnold. Traducido: (1982) *Exploraciones sobre las funciones del lenguaje*. Barcelona: Médica y Técnica.
- (1977). «Learning how to mean». En E. H. y E. LENNEBERG: *Foundations of language development. A multidisciplinary approach*. New York: John Wiley and Sons.
- (1985). *An introduction to functional grammar*. London: Edward Arnold.
- HEATON, J. B. (1980). «Communication in the classroom: preparing a functional language course for teachers». *English Language Teaching Journal*, 35, 22-27.

- HENNING, K. R. (1980). «Syntactic variation and the functions of language». Research report: *Research prepared at the State University of New York*.
- HERNÁNDEZ PINA, F. (1984). «Actitudes lingüísticas parentales y el desarrollo del lenguaje infantil». *Infancia y Aprendizaje*, 25, 35-60.
- HYMES, D. (1972). *Towards communicative competence*. Filadelfia: University of Pennsylvania Press.
- JAKOBSON, R. (1974). *Ensayos de lingüística general*. Barcelona: Seix Barral.
- KNAPP, M. L. (1982). *La comunicación no verbal*. Barcelona: Paidós.
- KOVAC, C. y CAHIR, S. R. (1981). «When is reading? Exploring functional language. Participant's manual». Paper: *Centre for Applied linguistic, Washington*.
- LENNEBERG, E. (1982). «El concepto de la diferenciación del lenguaje». En E. H. y E. LENNEBERG: *Fundamentos del desarrollo del lenguaje*. Madrid: Alianza Universidad.
- PÉREZ, M. y CASTRO, J. (1988). «Fenómenos transnacionales en el acceso al lenguaje». *Infancia y Aprendizaje*, 43, 13-36.
- REES, N. S. (1978). «Pragmatics of language: applications to normal disordered language development». En R. L. SCHIEFELBUSCH (comp.): *Bases of language intervention*. Baltimore: University Park Press.
- ROBINSON, W. P. (1973). «Where do children's answers come from?». En B. BERNSTEIN (comp.): *Cass, codes and control II*. London: Routledge and Kegan Paul.
- RONDAL, J. A. (1982). *El desarrollo del lenguaje*. Barcelona: Médica y Técnica.
- (1984). «La adquisición del lenguaje en sujetos deficientes mentales». En M. SIGUÁN: *Estudios sobre psicología del lenguaje infantil*. Madrid: Pirámide.
- SEARLE, J. R. (1980). *Actos de habla*. Madrid: Cátedra.
- SIGUÁN, M. (1984). *Estudios sobre psicología del lenguaje infantil*. Madrid: Pirámide.
- SOTILLO, M. (1988). «Evaluación de la adquisición de las funciones pragmáticas del lenguaje: Un estudio en niños con síndrome de Down». *Lenguaje y Comunicación*, 4.
- TOUGH, J. (1981). *A place for talk*. London: W. L. E. y D. E. A.
- (1987). *Lenguaje oral en la escuela*. Madrid: Aprendizaje Visor.
- (1989). *Lenguaje, conversación y educación*. Madrid: Aprendizaje Visor.
- TURNER, G. J. (1973). «Social class and children's language of control at age five and age seven». En B. BERNSTEIN (comp.): *Cass, codes an control II*. London: Routledge and Kegan Paul.
- VILA, I. y ELGSTROM, S. (1987). «Imitación y adquisición del lenguaje». *Infancia y Aprendizaje*, 38, 1-8.
- WATZLAWICK, P. (1981). *Teoría de la comunicación humana*. Barcelona: Herder.

El lenguaje de los niños de tres a diez años desde la perspectiva funcional. J. J. Bueno y M. Clemente. CLE, 1991, 10, 31-46.

Resumen

El objetivo fundamental que nos planteamos en esta investigación es analizar y conocer la funcionalidad lingüística de los niños, en este caso de edades comprendidas entre los 3 y los 10 años, estudiados dentro del ámbito escolar. Para realizar este trabajo elaboramos un modelo de análisis funcional del lenguaje categorizado en diez funciones que nos permite analizar el lenguaje en uso de estos sujetos.

En este artículo se describen las funciones lingüísticas de nuestro modelo con sus correspondientes características y ejemplificaciones para desarrollar en una segunda parte los procedimientos de recogida de información que hemos realizado. En el tercer apartado hacemos un análisis de los datos, para reseñar al final las conclusiones más importantes a las que hemos llegado con estos resultados. En el último apartado derivamos unas aplicaciones didácticas que tienen como objetivo fundamental desarrollar estrategias para la práctica pedagógica.

Datos de los autores: J. J. Bueno y M. Clemente son profesores de la Universidad de Salamanca y su campo de intereses abarca los campos de la didáctica, la lectoescritura y el estudio de la marginación.

Dirección: Universidad de Salamanca, Departamento de Didáctica y Organización Escolar. Paseo de Canalejas 169, 37008 Salamanca.

© De todos los artículos. Deberá solicitarse por escrito autorización de CLE para el uso en forma de facsímil, fotocopia o cualquier otro medio de reproducción. CLE se reserva el derecho de interponer las acciones legales necesarias en aquellos casos en que se contravenga la ley de derechos de autor.

