

El lenguaje infantil en la escuela

María Rosa Solé.

Universidad Autónoma de Barcelona. Departament de Psicologia Evolutiva i Educacional.

Tras una referencia a la dimensión social e interpersonal de la conducta lingüística y a la intencionalidad del hablante implicado en la comunicación, se analiza el lenguaje infantil en la escuela. Se incluyen los resultados de un estudio realizado en el marco escolar, basado en el diálogo para conocer las situaciones comunicativas en la escuela y la incidencia del status del maestro.

lenguaje infantil, Parvulario, sociolingüística

Muchos de los trabajos realizados sobre el estudio del lenguaje infantil se centran en el repertorio lexical de los niños y/o en la utilización de las estructuras sintácticas durante los primeros años de vida, mientras que apenas hay estudios para averiguar el porqué y el cómo utilizan los niños las adquisiciones lingüísticas para relacionarse con su entorno (Beaudichon, 1982).

Esta tendencia viene determinada por los estudios desarrollados a partir de la lingüística, y en particular por los principios que sustentan la gramática generativa y transformacional elaborada por Chomsky. En la dicotomía establecida entre competencia, entendida como el conocimiento abstracto que posibilita que el hablante identifique las oraciones gramaticales y reconozca las relaciones estructurales entre ellas, y la actuación o realización de la capacidad lingüística del sujeto, los gramáticos generativos optan por la competencia y se desinteresan de la actuación, considerada como una elección personal del hablante.

La dimensión social e interpersonal de la conducta lingüística, y junto a ella, la intencionalidad del hablante implicado en la comunicación, cobran importancia con los trabajos de sociolingüística desarrollados básicamente por Hymes y Gumperz, y con la teoría de los actos de habla, formulada por los lingüistas Austin, y, con posterioridad Searle, sin olvidar las aportaciones de los semánticos generativos, como Lakoff, entre otros.

Los sociolingüistas, a partir de una serie de trabajos de campo que describen situaciones comunicativas muy variadas, insisten en el carácter social de la comunicación. Según ellos, los sujetos aprenden siempre el lenguaje en un contexto social.

En ese sentido, el aprendizaje de las estructuras morfosintácticas, semánticas y fonológicas de la lengua se realizan simultáneamente con la utilización de las mismas. Así pues, los sujetos que hablan una lengua, además de las estructuras gramaticales, conocen las normas y las reglas culturales y sociales que presiden su utilización.

Dentro de la propia lingüística, como ya hemos señalado antes, encontramos una serie de trabajos que se interesan por el carácter social de la comunicación. Lakoff (1976) afirma que los factores extralingüísticos, tales como el estatus y la función social, así como el sexo, la edad y las creencias de los sujetos implicados en el acto comunicativo, hablante e interlocutor, inciden en la visión que éstos tienen del mundo.

El mensaje lingüístico ya no es un hecho aislado e independiente. En la medida en que adquiere importancia la noción de pragmática -«el estudio de la relación entre los signos y sus usuarios o intérpretes»-, se insiste en que no tiene sentido hablar de oraciones gramaticales o agramaticales fuera del contexto en que aparecen (Hernanz, 1978). Así pues, la investigación lingüística, sostienen los partidarios de la semántica generativa, no puede desestimar los fenómenos de tipo pragmático, puesto que están íntimamente relacionados con la configuración sintáctico-semántica de, la oración (Rigau, 1981).

Otro trabajo importante dentro del campo de la lingüística es la teoría de los actos de habla (speech acts) formulada por Austin e inspirada en la filosofía del lenguaje. Este autor introduce la intencionalidad del sujeto en el acto lingüístico. Por un lado, distingue el acto locutivo, formación de frases según la gramática de la lengua, y, por otro, el acto inlocutivo, concepto que encierra la noción de intención del hablante. Al realizar un acto locutivo el sujeto utiliza la frase de una determinada manera: informa, advierte, amenaza. Por consiguiente, todo acto locutivo está dotado de una fuerza inlocutiva que depende del contexto en que se produce.

De lo que acabamos de exponerse desprende que en el intercambio comunicativo son importantes la relación social y jerárquica entre el hablante y el interlocutor, así como el tema, base de la comunicación y el contexto comunicativo, es decir, el dónde, el cómo y el porqué de la comunicación. Cada uno de estos elementos determina las producciones lingüísticas del hablante.

Este planteamiento tiene un carácter muy general ya que es válido para cualquier situación comunicativa. Aplicado a un marco más concreto, como puede ser la escuela, resulta que los interlocutores y el hablante implicados alternativamente en el acto comunicativo son la maestra y los alumnos.

El estatus de los sujetos en presencia se diferencia tanto por las funciones que tienen asignadas como por la edad y jerarquía social. Por consiguiente, esas diferencias podrían o deberían reflejarse en su competencia comunicativa.

Por otro lado, las situaciones comunicativas en la escuela son muy variadas, tanto desde el punto de vista del contenido de las actividades, que se desarrollan, como de su ubicación en el ámbito de la clase y fuera de ella, en el patio.

Por estas razones, consideramos interesante realizar un estudio en el marco escolar, basado en el diálogo, y centrado en los sujetos infantiles. Las preguntas que nos formulamos, y a las que intentamos dar una respuesta, son las siguientes: ¿En qué medida la diferencia de estatus incide en la competencia comunicativa de los niños, cuando hablan con el maestro? ¿Cómo se manifiestan dichas diferencias en el lenguaje? ¿Cómo es el lenguaje entre los niños?

POBLACIÓN ESCOLAR

Para intentar dar una respuesta a las preguntas planteadas, escogimos dos clases de último curso de preescolar, pertenecientes a la misma escuela, integradas por 30 y 31 alumnos, respectivamente, con edades comprendidas entre los 5 y los 6 años. Durante un curso escolar, de setiembre a junio, realizamos una serie de observaciones sistemáticas de las actividades efectuadas dentro y fuera del aula con la participación de las dos maestras y los alumnos.

ASPECTOS Y SITUACIONES ESTUDIADAS

Vamos a centrarnos, exclusivamente, en la competencia comunicativa de los alumnos. Los parámetros lingüísticos estudiados son los actos de habla (speech acts) relativos a la intencionalidad del hablante, así como a la presencia de pronombres personales y las manifestaciones lúdico verbales en el diálogo. Los aspectos señalados nos parecen muy representativos del discurso infantil en las edades estudiadas.

Las situaciones estudiadas son las siguientes:

- el interlocutor principal es la maestra;
- el interlocutor es otro niño.

En el primer caso, cabe distinguir dos momentos comunicativos:

- el niño explica individualmente el contenido de un trabajo o actividad a la maestra;
- el niño relata un acontecimiento al grupo clase.

En el segundo caso, la comunicación con otro niño se produce a raíz de

- una actividad escolar realizada en la clase (preescrituras, dibujos)
- una situación imaginaria («¿qué harías tú?»)
- una actividad de juego (en la clase, en el patio).

CARACTERÍSTICAS DEL LENGUAJE INFANTIL

El diálogo con la maestra

En lo que respecta a los actos de habla en la comunicación del niño con la maestra predominan las aseveraciones o afirmaciones, que constituyen los enunciados más aptos para informar. Como ya hemos señalado con anterioridad, la situación se caracteriza por el hecho de que el niño responde a preguntas formuladas por la maestra, o relata un acontecimiento de índole personal.

Las formas verbales predominantes son, en este caso, el presente y el pretérito perfecto. Las formas de imperativo, así como el futuro simple y el presente de subjuntivo, con la fuerza inlocutiva de una orden, son inexistentes. Únicamente hemos encontrado alguna forma imperativa con la fuerza inlocutiva apelativa, del tipo «¡Oye!» «¡Mira!», cuya finalidad es llamar la atención de la maestra.

La iniciativa desarrollada por el niño en el diálogo con la maestra es más bien escasa. Podríamos caracterizar la actitud del niño como de pasiva, dado que se limita a responder a las preguntas que le hace la maestra y a seguir las indicaciones que ésta le sugiere. En el plano lingüístico, esta situación se refleja en el hecho de que el sujeto habla siempre en primera persona —utiliza sólo el yo, mientras que no aparece el pronombre de segunda persona tu. Ello significa que el niño no hace ningún tipo de pregunta a la maestra, y que, por lo tanto, se trata de un diálogo totalmente dirigido por ésta. No existe una reciprocidad entre los sujetos implicados en el acto comunicativo.

En lo que respecta a las características del interlocutor, cuando los niños hablan con la maestra se muestran comedidos y controlados. Sus respuestas son escuetas, y la información proporcionada suele adaptarse a las exigencias del interlocutor adulto. En ese sentido, la complejidad morfosintáctica representada por la presencia de conectores de subordinación y la longitud de los enunciados es superior cuando el interlocutor es otro niño. A menudo, al relatar o exponer un acontecimiento o explicar el trabajo realizado, los sujetos infantiles utilizan una serie de enunciados coordinados con la partícula «y».

El diálogo con otros niños

En lo que respecta a los actos inlocutivos, además de las aseveraciones, suelen aparecer enunciados con el modo imperativo, y con tiempo de futuro y en subjuntivo presente, que dentro del contexto utilizado adquieren la fuerza inlocutiva de una orden, una sugerencia. También se producen enunciados interrogativos. Este tipo de producciones debemos recordar que aparecen durante una actividad, un juego. Por consiguiente, los motivos que impulsan al niño a comunicar con un compañero de clase suelen tener una base real, como es, por ejemplo, pedir un material, o un juguete, valorar un trabajo, organizar o planificar una actividad, hacer partícipe al compañero de una novedad, atender a una pregunta.

Los pronombres personales usados en la conversación son «yo» y «tú», lo cual indica que el hablante y el interlocutor mantienen un verdadero diálogo, dado que se trata de un intercambio verbal entre sujetos que tienen el mismo estatus. Existe por lo tanto, una alternativa real entre el hablante y el interlocutor.

Cuando los niños hablan entre ellos, aparecen formas verbales inexistentes en el diálogo con la maestra. Encontramos formas condicionales al hablar de una situación supuesta, no real. Las formas de futuro hacen acto de presencia en las situaciones de juego y de trabajo individual, en aquellos momentos en que el sujeto planifica y proyecta una actividad. Los sujetos expresan sus deseos sus necesidades, su subjetividad

Las manifestaciones lúdico-verbales

Hablamos de manifestaciones lúdico-verbales para referirnos a la utilización del lenguaje sin una finalidad comunicativa y/o referencial. Aparecen únicamente en el intercambio verbal entre niños.

Los recursos lingüísticos utilizados por los niños constituyen una gama muy variada, desde los aspectos rítmicos del habla, tales como la repetición de sílabas, palabras, melodías, onomatopeyas, hasta los juegos con el significado de las palabras, las metáforas, los neologismos y los barbarismos.

Todas estas manifestaciones son un claro exponente del desarrollo mental y social de los sujetos de las edades estudiadas, puesto que existe una gran facilidad y disponibilidad para pasar de la realidad al mundo de lo irreal o imaginario.

Con la edad, y por influencia asimismo de la institución escolar, el pensamiento infantil se vuelve cada vez más objetivo y racional y las manifestaciones lúdico-verbales desaparecen.

A modo de conclusión, podemos avanzar que los sujetos estudiados tienen dos tipos de discursos el que utilizan para hablar con la maestra y el que emplean con los compañeros de clase.

La maestra actúa como un interlocutor que canaliza un discurso de tipo referencial, informativo y objetivo, lo cual indica que los sujetos infantiles han interiorizado las normas sociolingüísticas que rigen el intercambio comunicativo en el marco escolar en relación con la maestra.

El diálogo que mantienen con los compañeros se caracteriza por la presencia de un lenguaje más variado y complejo, por lo que respecta a la organización morfosintáctica, y a la vez más desorganizado, por la presencia de manifestaciones lúdico-verbales.

-
- AUSTIN, J.L. (1971) *Acciones y palabras*. Buenos Aires: Paidós.

 - BEAUDICHON, J. (1982) *La communication sociale chez l'enfant*. París: Presses Universitaires de France.

 - CHOMSKY, N. (1965) *Aspects of the theory of language*. Cambridge, Mass. Traducción en castellano de Siglo XXI, México: Aguilar, 1974.

 - GUMPERZ, J.J. y COOK-GUMPERZ, J. (1982) «Competence communicative in educational perspective», en Wilkinson L.C. *Communicating in the classroom*. Nueva York: Academic Press:, pp. 13-24.

 - HERNANZ, M.LL (1978) «Oració i fragments: vers una definició conjunta», *Els Marges*, 13: 88-102.

 - HIYMES, D. (1976) *Functions of language in the classroom*. Nueva York: Teachers College Press.

 - LAKOFF, G. (1976) «Los postulados conversatorios». En Ch. Fillmore, G. Lakoff y otros *Semántica y sintaxis en la lingüística transformatoria II*, Madrid: Alianza Universidad.

 - RIGAU, G. (1981) *Gramática del discurs*. Publicacions del Departament de Filologia Hispànica de la Universitat Autònoma de Barcelona. Bellaterra.

 - SEARLE, J. (1972) *Les actes du langage*. París: Hermann.