



Ana Teberosky

Doctora en Psicología, Catedrática en Psicología Evolutiva y de la Educación, actualmente profesora honorífica y profesora del Máster de Psicología de la Educación de la Universidad de Barcelona, así como profesora del Máster de Lenguaje oral y escrito, de la Universidad de las Islas Baleares. Autora de libros, artículos y recursos digitales sobre el proceso de aprendizaje del lenguaje oral y escrito y su aplicación en la práctica educativa. Autora del clásico *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*, junto con Emilia Ferreiro.

Disponible en PDF



El presente trabajo forma parte de un proyecto más amplio realizado en el contexto de un convenio con el Laboratório de Educação de Brasil (<http://www.labedu.org.br/>), y en el que participan también Núria Ribera y Júlia Coromina.

Interacción y continuidad entre la **adquisición del lenguaje** y el aprendizaje de la **lectura y la escritura***



Varios estudios coinciden en que la lectura en voz alta, dirigida a los niños pequeños por parte de los adultos, influye de manera significativa para elevar los niveles de conocimiento de vocabulario, y en consecuencia su competencia lingüística oral (Mol, Bus y De Jong, 2009, para un meta-análisis), lo que indica que la preparación extensa del adulto (padre o maestro) puede ser necesaria si se quiere influir en esa competencia lingüística. En el presente artículo vamos a argumentar en qué sentido el conocimiento del vocabulario y las construcciones lingüísticas que lo incluyen contribuyen al desarrollo lingüístico de los niños pequeños.

La adquisición de la lengua para los niños pequeños y el aprendizaje de la lectura y la escritura para los escolares forman parte del proceso de conocimiento del lenguaje que, como sostiene Goldberg (1995), es un proceso de conocimiento. El conocimiento no es un proceso unitario, porque hay una variedad de conocimientos: factual o perceptivo, habilidades motoras o sentimientos, etc., pero el conocimiento del lenguaje no es uno más en la anterior clasificación. Con su

adquisición, los niños comienzan a tener acceso a un sistema simbólico de significados, a un recurso por medio del cual la experiencia se puede convertir en conocimiento. La relación entre lenguaje y aprendizaje se basa en la interacción entre la adquisición y el uso de la lengua en la construcción del conocimiento a través de hablar y de pensar.

 <http://www.santillana.com.co/rutamaestra/edicion-8/articulos/5>

Las anteriores afirmaciones corresponden a una perspectiva para la cual las estructuras del lenguaje emergen a partir de su uso (Bybee, 2010; Croft, 2001; Goldberg, 1995; Langacker, 1987, 1991; Tomasello, 2003). Con ese uso del lenguaje, los niños también están aprendiendo mediante el lenguaje y los nuevos modos de lenguaje son nuevas formas de conocimiento. Desde esta perspectiva, el lenguaje es la base del aprendizaje y la competencia lingüística madura se concibe como un inventario estructurado de construcciones lingüísticas significativas.

Como en cualquier otro proceso de aprendizaje de actividades cognitivas complejas, los aprendices lingüísticos aprenden a partir del material verbal que se les ofrece, el *input*, y con él construyen las categorías abstractas y los esquemas imitando las cosas concretas que oyen (Tomasello, 2003). Por ello, la contribución del adulto que interactúa y se comunica con el niño es considerada no como una variable externa sino como componente interno muy importante en el proceso de construcción del lenguaje. ¿En qué sentido contribuye el adulto al desarrollo del lenguaje? Es una parte del proceso porque por medio de la conducta comunicativa el adulto ofrece modelos para la imitación, correcciones, repeticiones, reformulaciones y expansiones de los enunciados de los niños. Estos modelos de la interacción dialógica inicial en un adulto informado, se prolongan luego en modelos de lectura mediante la lectura en voz alta de cuentos y poemas dedicados de los infantes y de comentarios sobre lo leído. Esta especie de clases particulares de lengua oral y escrita en un adulto informado ha sido identificada como un elemento facilitador del desarrollo del lenguaje no solo a nivel general, sino también en aspectos específicos como el aprendizaje del vocabulario, el que a su vez no solo aumenta el conocimiento lexical sino que ayuda en el desarrollo fonológico, morfológico, sintáctico y discursivo.

Este aspecto de base lexical del lenguaje ha llevado a la lingüística cognitiva a proponer la gramática como emergente a partir del léxico y del uso en la experiencia, a la manera

de los sistemas complejos que han sido identificados, por ejemplo, en la biología. De forma semejante, en la adquisición del lenguaje, el léxico es una de las bases del aprendizaje (Bates y Goodman, 1997; Tomasello, 2003). Los factores relacionados con el léxico son la frecuencia en el *input*, frecuencia de ejemplares y diversidad de tipo de construcciones. En este sentido, una mayor frecuencia y diversidad se encuentra en la modalidad escrita y todas sus formas de lenguaje letrado. Ahora bien, ¿cuál es la forma de difusión del lenguaje escrito para los niños de 4 y 5 años que todavía no son lectores autónomos? El mejor procedimiento de difusión es la lectura en voz alta, como lo fuera a lo largo de la historia cultural de la humanidad durante siglos para la población no escolarizada (Frenk, 2004).

Veamos en primer lugar algunos aspectos de ese proceso interactivo entre léxico y fonología, morfología, sintaxis y discurso para luego encarar la continuidad entre modalidades oral y escrita.

Fonología y léxico

La mayor parte de las investigaciones sitúan alrededor de los 4 y 5 años el cierre de una primera etapa de la adquisición del sistema fonológico (Bosch, 2004; Ingram, 1983). Posteriormente, continúa un período de perfeccionamiento que puede extenderse hasta los 6 y 7 años, e incluso respecto algunos aspectos fonéticos —como la sonoridad o el lugar de articulación de las oclusivas— los aprendices no desarrollan habilidades similares al adulto hasta la adolescencia (Llach y Palmada, 2011).

La investigación sobre la adquisición del lenguaje ha mostrado una relación directa entre el desarrollo léxico y el desarrollo fonológico. En este sentido, Ferguson y Farwell (1975) fueron de los primeros en destacar que un núcleo fónico de ítems lexicales en la memoria y las articulaciones que los producen constituye la base para la fonología en el hablante. Es decir, los aprendices tienen que

... la contribución del adulto que interactúa y se comunica con el niño es considerada no como una variable externa sino como componente interno muy importante en el proceso de construcción del lenguaje



Maria Josep Jarque

Licenciada en Filología Catalana y Magíster en Lingüística por la University of New México (EEUU). Sus intereses de investigación comprenden los procesos de adquisición del lenguaje y la descripción lingüística de las lenguas de signos. Ha sido investigadora visitante en Estados Unidos, Reino Unido y los Países Bajos. Actualmente es profesora del Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación de la Universidad de Barcelona. Imparte docencia sobre las Dificultades en la Comunicación, la Lectura y la Escritura y los Trastornos del Desarrollo.



disponer de una “masa crítica” de léxico suficiente para poder abstraer los segmentos y las construcciones fonológicas a partir de las palabras que conforman su lexicón.

En el proceso de desarrollo del lenguaje observamos diferentes fenómenos que ponen de manifiesto la interacción que tiene lugar entre la fonología y el léxico. En particular, las investigaciones recopiladas en Storkel y Morrisette (2002) han evidenciado efectos de la frecuencia léxica, la densidad del vecindario y la probabilidad fonotáctica.

Por un lado, el conocimiento léxico influye la adquisición fonológica. Diferentes estudios indican que los niños que disponen de un cabal léxico importante tienden a producir una mayor variedad de sonidos, así como de combinaciones de sonidos, mientras que los niños que tienen un conocimiento léxico pobre tienden a producir una variedad de sonidos menor, así como limitadas combinaciones de estos (Storkel y Morrisette, 2002). Por otro lado, la frecuencia léxica se ha obser-

vado con relación a los procesos de producción y de percepción. Las palabras con una frecuencia más alta tienden a ser producidas con mayor corrección que aquellas que presentan una frecuencia baja.

En cuanto a los efectos relacionados con el tipo vecindario, estos están vinculados a la organización de las palabras. El lexicón, tanto del adulto como del aprendiz, está organizado mediante conexiones entre las palabras de diverso tipo (semánticas, fonológicas, de uso, etc.). Las estructuras resultantes de la similitud fonética se denominan *vecindarios*. El número de vecindarios en los que participa una palabra en concreto varía según si el hablante conoce muchas o pocas palabras parecidas formalmente, de lo cual resultan *vecindarios densos* y *vecindarios reducidos*.

Pero el proceso interactivo no termina con la “masa crítica” del léxico, también encontramos relación entre construcciones oracionales y aspectos fonológicos, en particular con la prosodia.

La investigación sobre la adquisición del lenguaje ha mostrado una relación directa entre el desarrollo léxico y el desarrollo fonológico.

Fonología y construcciones: prosodia

Las unidades prosódicas constituyen un componente esencial de las construcciones sintácticas y discursivas. Así, por ejemplo, las diferencias en la modalidad oracional (oración declarativa, interrogativa o imperativa) se expresan en algunas lenguas únicamente mediante un cambio en el contorno entonativo, como por ejemplo en portugués o en catalán o mediante una combinación de un contorno entonativo y otros mecanismos lingüísticos, como cambio de orden de los constituyentes, pronombres interrogativos, etc. Por otro lado, la prosodia también es relevante en la resolución de ambigüedades sintácticas, como por ejemplo para la asignación de papeles temáticos en lenguas donde el orden de los constituyentes puede variar y no dispone de marcación de caso o esta es ambigua. También la marcación prosódica es fundamental para localizar fronteras de constituyentes (Bolinger, 1985). A partir de los 4 años, el sistema entonativo deviene más complejo y prosigue la adquisición de diferentes aspectos relacionados con la comprensión y la producción de la entonación. Wells y colaboradores (2008) ilustran cómo la adquisición de la entonación se extiende más allá de los 6 años.

El proceso de aprendizaje continúa siendo interactivo, entre la frecuencia de uso del léxico y el desarrollo semántico.

Semántica y léxico

Se ha descrito que hacia los 2 años ocurre una explosión de vocabulario: los niños aprenden muchas palabras nuevas por día, hasta llegar a un vocabulario en producción de entre 700 y 1.000 palabras a la edad de 3 años (Fenson, Dale, Reznick, Bates, Thal y Pethick, 1994). Entre los 3 y 4 años se sigue aumentando el vocabulario en palabras de contenido lexical y en palabras funcionales, pero la cantidad no es el único cambio.

Hacia los 3 años hay una primera reorganización del vocabulario en relación con los significados de los ítems lexicales que se agrupan compartiendo aspectos comunes. Los significados compartidos por grupos se relacionan con los dominios conceptuales. Es decir, los significados están en interrelación con una modelación del conocimiento, ligada a su vez a la experiencia de los hablantes (conocimiento de tipo enciclopédico), así como a las formas convencionales de la lengua que los niños oyen.

Cuando los niños adquieren expresiones, adquieren el conocimiento asociado a las mismas. Al nombrar y comentar sobre la experiencia, los niños están aprendiendo conceptos y están categorizando ese conocimiento. El crecimiento rápido del vocabulario de los niños aumenta las relaciones de significación y tiene un desarrollo paralelo de la categorización (Painter, 1999). Las relaciones de significación de las palabras concurren en la designación de un mismo referente, con características distintas o desde perspectivas diferentes. Este es el caso de las relaciones semánticas entre los términos, relaciones de hiperonimia, sinonimia, antonimia o meronimia. Varios autores muestran que entre los 2 y 3 años los niños aceptan que diferentes palabras designen el mismo referente, aunque de distinta manera. Por ejemplo, los nombres propios y los nombres básicos pueden servir para nombrar una mascota, una misma imagen puede llamarse *gato* y *animal*, una palabra nueva puede referirse a una parte del objeto, a un aspecto diferente, a una nueva información desde una perspectiva diferente, etc. (Tomasello, 2003). Por tanto, la hipótesis de la red es particularmente relevante cuando se aplica al vocabulario. Una palabra constituye el núcleo de una red de homónimos, sinónimos, clases de palabras y colocaciones, cada una de las cuales es, a su vez, el centro de otra pequeña red.

A partir de los 4 y 5 años y con la escolaridad y el aprendizaje de lo escrito vuelve a haber otra explosión de vocabulario, en que se dispone de entre 20 mil y 50 mil palabras en producción, siendo la comprensión aún mayor. La lectura de textos ayuda a ampliar la red de

El crecimiento rápido del vocabulario de los niños aumenta las relaciones de significación y tiene un desarrollo paralelo de la categorización (Painter, 1999).



La lectura de textos ayuda a ampliar la red de relaciones entre palabras, relaciones no solo sintagmáticas sino también paradigmáticas.

BIBLIOGRAFÍA

BATES, E. & GOODMAN, J. (1997). *On the inseparability of grammar and the lexicon: evidence from acquisition, aphasia and real-time. Language and cognitive processes*, 12(5/6), 507-584.

BIBER, D. (2009). *Are there linguistic consequences of literacy? Comparing the potentials of language use in speech and writing*. En D. R. Olson & N. Torrance (Eds.). *Cambridge Handbook of Literacy* (pp. 75-91). Cambridge: Cambridge University Press.

BOLINGER, D. L. (1985). *Intonation and its parts*. London: Edward Arnold.

BOSCH, L. (2004). *Evaluación fonológica del habla infantil*. Barcelona: Masson.

BYBEE, J. L. (1995). *Regular morphology and the lexicon*. *Language and Cognitive Processes*, 10(5), 425-255.

BYBEE, J. L. (2010). *Language, usage and cognition*. Cambridge: Cambridge University Press.

DABROWSKA, E. (2009). *Words as constructions*. En V. Evans y S. Pourcel (Eds.), *New Directions in Cognitive Linguistics* (pp. 201-223). Amsterdam: Johns Benjamins.

ERMAN, B., & WARREN, B. (2000). *The idiom principle and the open choice principle*. *Text*, 20(1), 29-62.

FENSON, L., DALE, P., REZNIK, S., BATES, E., THAL, D. Y PETHICK, S. (1994). *Variability in early communicative development*. *Monographs of the Society for*

relaciones entre palabras, relaciones no solo sintagmáticas sino también paradigmáticas. Cuando un niño aprende un nuevo ítem de vocabulario, se añade una pequeña red con vínculos a otros nodos, que incluyen su pronunciación, su significado, etc. Una palabra (o cualquier otro concepto) que solo tiene un par de vínculos es apenas integrado y fácilmente olvidado, pero una colección rica de vínculos garantiza a la palabra una vida larga y útil (Hudson, 2003).

El léxico interactúa también con el desarrollo morfológico, en este caso los factores de frecuencia se relacionan con la frecuencia de ejemplares más o menos fijos.

Morfología y léxico

Las palabras que conforman el lexicón tienen diversos grados de fijación. Esto se debe fundamentalmente a la frecuencia de uso de cada palabra o frecuencia del ejemplar. Las palabras con un alto grado de fijación son de acceso más fácil, sirven de base en las relaciones morfológicas y tienen una autonomía que las hace más resistente al cambio, pierden su transparencia semántica y sintáctica y crean una fuerte representación (Bybee, 1995). Las palabras se relacionan con otras, vía conjunto de conexiones entre idénticos o semejantes rasgos fonológicos y semánticos. Por ejemplo, en español, en francés y en otras romances los verbos están distribuidos en varias clases de conjugaciones, siendo que el mayor número de tipos pertenece a la primera conjugación, las otras conjugaciones tienden a tener pocos verbos que son

típicamente altos en frecuencia de ejemplar. La frecuencia de ejemplar, y no del tipo, son aprendidas de memoria si hay suficiente cantidad de input (Bybee, 1995).

Si el léxico interactúa con el desarrollo morfológico, también lo hace con la morfosintaxis.

Morfosintaxis y construcciones fijas

Una de las implicaciones del hecho de que el uso del lenguaje es léxicamente determinado, es que algunas palabras tienden a ser utilizadas en ciertas colocaciones o construcciones (Bybee, 2010). Si consideramos además las construcciones perifrásticas verbales, los emparejamientos verbo con preposición (*estar interesado en, pensar que, pensar sobre*), el total de construcciones prefabricadas es muy alto. Estas colocaciones convencionales se vuelven a repetir en el discurso. Erman y Warren (2000) encontraron que constituyen alrededor del 55% de las producciones, tanto en la modalidad hablada como la escrita. Los locutores reconocen las construcciones prefabricadas como familiares, lo que indica que estas secuencias de palabras se almacenan en la memoria, a pesar de ser en gran parte previsibles en forma y significado (Bybee, 2010).

Y el léxico es también fundamental para las funciones textuales de coherencia y cohesión.

Texto, discurso y léxico

El léxico tiene varias funciones en el discurso: de especificar la referencia y de orientar todas las relaciones entre los elementos referenciales del discurso: relaciones anafóricas, de especificación o de descripción. Por ejemplo, las relaciones entre nombres, sintagmas nominales, pronombres personales y posesivos que refieren a la persona, o las relaciones de designación de los artículos definidos o indefinidos, o las relaciones semánticas del léxico de hiperonimia, antonimia o sinonimia. Son estos elementos los que llevan el peso de la

BIBLIOGRAFÍA

Research in Child Development, 59 (Serial number 242).

FERGUSON, C. Y FARWELL, C. (1975). *Words and sounds in early language acquisition*. Language, 51, 2, 419-429.

FRENK, M. (2004). *Oralidad y escritura y lectura*. En F. Rico (Ed.), Don Quijote de la Mancha (pp. 1.138-1.144). Madrid y México: Real Academia Española, Asociación de Academias de la Lengua Española, Editorial Alfaguara.

GOLDBERG, A. E. (1995). *Constructions: A Construction Grammar Approach to Argument Structure*. Chicago: Chicago University Press.

HAYES, D. P. Y AHRENS, M. (1988). *Vocabulary simplification for children: a special case of 'motherese'?* Journal of Child Language, 15, 395-410.

HUDSON R. (2003). *Word Grammar*. En W. Frawley (Ed.), International Encyclopedia of Linguistic, Second Edition, Oxford, Oxford University Press.

INGRAM, D. (1983). *Trastornos fonológicos en el niño*. Barcelona: Médica y Técnica.

LANGACKER, R. W. (1987). *Foundations of cognitive grammar*. Stanford, Calif.: Stanford University Press.

LANGACKER, R. W. (1991). *Foundations of Cognitive Grammar*. Vol. 2. Descriptive Application. Stanford: Stanford University Press.

LLACH, S. Y PALMADA, B. (2011). *Cambios en la adquisición del sistema fonológico de las consonantes entre 4 y 5 años*. Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología, 31(2), 106-112.

MOL, S., BUS, A., Y DE JONG, M. (2009). *Interactive book reading in early education: a tool to stimulate print knowledge as well as oral language*. Review of Educational Research, 79(2), 979-1007.

PAINTER, C. (1999). *Learning through language in early childhood*. London: Continuum.

STORKEL, H. L. Y MORRISSETTE, M. L. (2002). *The lexicon and phonology: interactions in language acquisition*. Language, Speech, and Hearing Services in Schools, 33:24-37.

TOMASELLO, M. (2003). *Constructing a language: a usage-based approach to child language acquisition*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

VALLÉS, T. (2004). *La creatividad léxica en un model basat en l'ús. Una aproximació cognitiva a la neologia i a la productivitat*. Barcelona: Publicacions de l'Abadia de Montserrat.

WELLS, B., PEPPÉ, S. Y GOLANDRIS, N. (2004). *Intonation development from five to thirteen*. Journal of Child Language 31, 749-778.

referencia en el discurso: es por medio de las palabras, de las marcas morfológicas, del orden de las palabras, de las relaciones entre ellas, además de la prosodia, que el hablante puede identificar de qué se está hablando.

En la interacción cara a cara, la referencia se aprende con palabras que se han denominado de “vocabulario básico”, es decir, palabras que designan entidades concretas y palabras relacionales, como los verbos o las preposiciones. En cambio, el “vocabulario no básico” y las palabras con funciones anafóricas no tienen soporte extralingüístico, ni designan entidades directamente observables (Dabrowska, 2009). Se construyen en el uso discursivo, cuando se aprende a usar nombres comunes o propios, sintagmas nominales, nombres y determinantes, pronombres o referencia nula según el contexto. Se trata de relaciones semánticas y de coherencia que luego adoptarán funciones textuales, así como los conectores y las expresiones que fijan y estructuran el texto.

Conclusiones

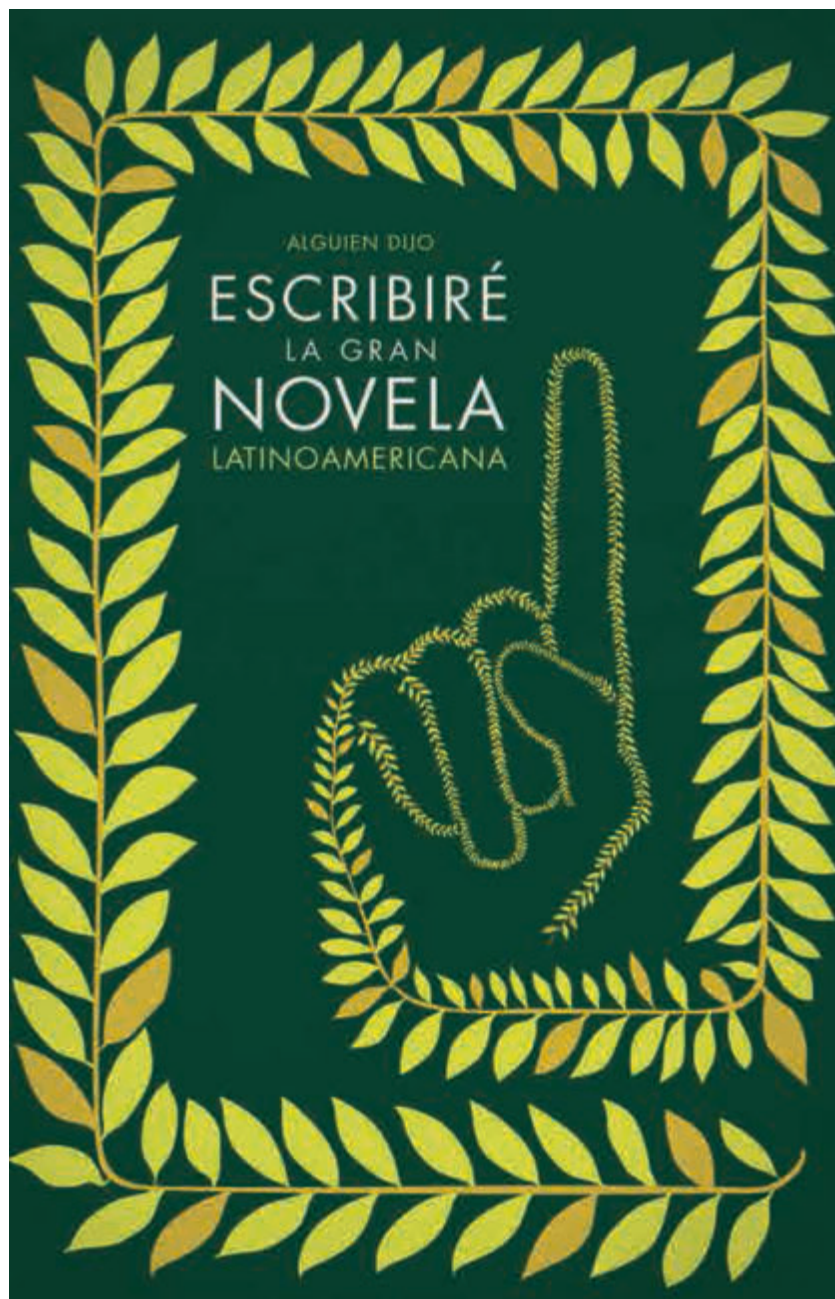
En conclusión, ¿cuál es la interacción entre el conocimiento infantil de la lengua hablada y el aprendizaje de la lengua escrita? Muchas palabras y construcciones son usa-

das en ambas modalidades, oral y escrita, aunque con diferencias debido a que el habla se produce en tiempo real, en tanto que en el modo escrito hay una cuidadosa revisión y edición (Biber, 2009). Por ejemplo, Hayes y Ahrens (1988) analizan la frecuencia y la complejidad de las palabras en diferentes contextos y señalan que los alumnos de mayor edad están expuestos a palabras nuevas principalmente en textos escritos: en los libros que contienen 50% palabras raras más que la televisión o la conversación entre adultos educados.

Si el léxico y las construcciones a su alrededor tienen tanta importancia en el desarrollo del lenguaje, podemos concluir que el aprendizaje del lenguaje oral que ocurra en contextos de lectura en voz alta, de interacción con libros y lectores, es decir, contextos letrados, incluirá las formas escritas y con ellas su frecuencia, fijación, contextos y formas de estructuración del lenguaje.

... es por medio de las palabras, de las marcas morfológicas, del orden de las palabras, de las relaciones entre ellas, además de la prosodia, que el hablante puede identificar de qué se está hablando.





AQUÍ DECIMOS
NOSOTROS CAMBIAREMOS
LA EDUCACIÓN



<http://www.sistemauno.com/co/index.html> • <https://www.facebook.com/UNOiColombia> • <https://twitter.com/UNOiColombia>

Aliados:  Apple®



CAMBRIDGE ESOL **UDLAP**