

Universidad de Valladolid

Facultad de Educación y Trabajo Social

Desarrollo del lenguaje en las primeras etapas de la evolución del niño (de 0 a 3 años y de 3 a 6 años)

Trabajo Fin de Grado

Patricia Gutiérrez Alonso

Grado en Educación Primaria

Mención: Audición y Lenguaje

Curso 2014-2015

Promoción: 2011-2015

Tutora: M^a Ángeles Sastre Ruano

Universidad de Valladolid

TÍTULO: Desarrollo del lenguaje en las primeras etapas de la evolución del niño (de 0 a 3 años y de 3 a 6 años)

AUTORA: Patricia Gutiérrez Alonso

TUTORA: M^a Ángeles Sastre Ruano

RESUMEN

En este TFG pretendo realizar un estudio (análisis teórico-práctico) sobre el desarrollo del lenguaje en las primeras etapas de la evolución del niño (de 0-3 años y de 3-6 años). Se establece que el lenguaje es una de las actividades que mejor definen la condición del ser humano. Aparece desde el primer año de vida y acompaña a casi todas sus actividades.

A través de este trabajo presento una serie de características del lenguaje infantil en el periodo comprendido entre los 0-3 años aproximadamente. Los principales aspectos lingüísticos recogidos han sido: el desarrollo fonológico, el desarrollo léxico-semántico y finalmente el desarrollo morfosintáctico.

Para este trabajo pretendo realizar un proyecto centrado en la etapa de Educación Infantil que trata los principales aspectos lingüísticos mencionados con diversas actividades lúdicas y dinámicas.

PALABRAS CLAVE

Desarrollo del lenguaje, lenguaje infantil, desarrollo fonológico, desarrollo léxico-semántico, desarrollo morfosintáctico.

ABSTRACT

In this TFG I try to make a study (theoretical and practical analysis) on language development in the early stages of evolution of the child (0-3 years and 3-6 years). It is established through it that language is one of the activities that best define the human condition. It appears from the first year of life and accompanies almost all its activities.

Through this work I present a number of features of child language in the period of about 0-3 years old. The main linguistic aspects covered are: phonological development, lexical-semantic development and finally the morphosyntactic development.

For this work I try to make a project focused on the Infant Education stage to treat the main linguistic aspects previously mentioned, with various entertaining and dynamic activities.

KEY WORDS

Desarrollo del lenguaje: Language development

Lenguaje infantil: Child language

Desarrollo fonológico: Phonological development

Desarrollo léxico-semántico: Lexical-semantic development

Desarrollo morfosintáctico: Morphosyntactic development

Índice

1. Introducción	5
2. Objetivos	6
3. Justificación	6
4. Fundamentación teórica	
4.1. Desarrollo cognitivo en el primer año y su desarrollo lingüístico.....	7
4.2. Los formatos y las primeras interacciones.....	7
4.3. Etapa lingüística (segundo año).....	10
4.4. Desarrollo fonológico.....	12
4.5. Desarrollo léxico-semántico.....	17
4.6. Desarrollo morfosintáctico.....	21
4.6.1. Las primeras uniones de las palabras.....	21
5. Parte práctica	23
5.1. Ámbito del desarrollo fonológico.....	25
5.2. Ámbito del desarrollo léxico-semántico.....	30
5.3. Ámbito del desarrollo morfosintáctico.....	35
6. Contexto	40
7. Conclusiones	41
7.1. Utilidad.....	42
7.2. Desarrollo futuro.....	43
8. Referencias	44
9. Anexos	46

1. Introducción

Este trabajo consiste en un proyecto centrado en la etapa de Educación Infantil. En este proyecto desarrollo una serie de actividades para que el profesor especialista trabaje aspectos particulares de la enseñanza, como son el ámbito fonológico, el léxico-semántico y el morfosintáctico. A través de estos ámbitos se analiza el desarrollo del lenguaje en las primeras etapas (de 0-3 años y de 3-6 años). El enfoque adoptado es el mantenido por J. Bruner (tomado de Alonso, G. A. (1995). *El desarrollo del lenguaje de 0 a 3 años: bases para un diseño curricular en la educación infantil*. CEPE.), quién afirma que es necesario que existan ciertas bases cognitivas para el desarrollo del lenguaje y que el origen del desarrollo del lenguaje hay que buscarlo en L. Vigotsky (tomado de Alonso, G. A. (1995). *El desarrollo del lenguaje de 0 a 3 años: bases para un diseño curricular en la educación infantil*. CEPE.), quién concibe el uso del lenguaje como una construcción compartida de interacciones conocidas y repetidas, y por otros autores que se irán citando, pero sin negar la existencia de programas innatos, referidos a las reglas, para la comunicación lingüística.

Primero comienzo realizando un análisis del desarrollo cognitivo y lingüístico en el primer año de vida. En esta etapa varios autores afirman la importancia del papel del adulto para generar este desarrollo en el entorno humano y de las estrategias y herramientas que estos utilizan para provocar las primeras respuestas en el niño desde esa pronta edad.

Posteriormente justifico aquellas teorías y estudios realizados por los autores mencionados a través del análisis de los ámbitos del desarrollo del lenguaje (fonológico, léxico-semántico y morfosintáctico). Una breve introducción de la etapa lingüística en el segundo año de vida del niño nos ayudará a comprender mejor cómo se produce este desarrollo.

La parte práctica que presento en este trabajo es un proyecto constituido por una serie de actividades encaminadas a trabajar los tres ámbitos mencionados durante la etapa de Educación Infantil, fruto de un análisis de campo recogido durante los dos años cursados en la mención de Audición y Lenguaje.

2. Objetivos

- A. Conocer, analizar y comprender el desarrollo del lenguaje en las primeras etapas del niño, analizando los diferentes componentes del lenguaje.
- B. Aprender a diseñar, planificar, adaptar y evaluar aquellos procesos de enseñanza-aprendizaje para el alumnado con necesidades educativas específicas.
- C. Conocer y aplicar en las aulas las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación. Aprender a seleccionar la información audiovisual que contribuya a los aprendizajes del resto de información disponible en la red.

3. Justificación

En cuanto a la elección del tema de este proyecto, he escogido el desarrollo del lenguaje en las primeras etapas de la evolución del niño porque me parecía un tema interesante que tratar y sobre el qué podría profundizar y aprender más de lo estudiado durante los dos años de mención. Otro de los motivos por los que he elegido este tema ha sido gracias a mis recientes segundas prácticas, en este caso desarrollando un papel de logopeda en los centros escolares, donde he podido ver la realidad de las dificultades que presentan los niños en su lenguaje, principalmente en la etapa de Educación Infantil.

En el proyecto pretendo plasmar la información relevante sobre el desarrollo del lenguaje humano desde su nacimiento hasta la edad escolar, que posteriormente será la que aborde para mi propuesta práctica en este trabajo.

Para el análisis de las principales teorías que menciono se estudiarán algunos autores como Vigotsky, Piaget, Chomsky, Bruner, Jakobson y Rivière (tomado de Alonso, G. A. 1995. *El desarrollo del lenguaje de 0 a 3 años: bases para un diseño curricular en la educación infantil*. CEPE y en Monfort, M., & Sánchez, A. J. (1987). *El niño que habla: el lenguaje oral en el preescolar*. Cepe), quienes realizaron planteamientos teóricos sobre este tema.

En lo que respecta a la parte práctica de mi trabajo, planteo una serie de actividades para trabajar en el aula de Audición y Lenguaje para cada uno de los ámbitos del lenguaje (fonológico, léxico-semántico y morfosintáctico) en las etapas de Educación Infantil, ya que es la etapa donde empiezan a tener un mayor desarrollo del lenguaje debido a las relaciones que tienen que establecer

fuera del vínculo familiar y donde los especialistas pueden empezar a observar qué niño presenta dificultades en alguno de los ámbitos mencionados anteriormente.

4. Fundamentación teórica

4.1. Desarrollo cognitivo en el primer año y su desarrollo lingüístico

Desde el nacimiento se puede empezar a hablar de varias conductas del bebé que manifiestan una predilección hacia sus congéneres: vuelve la cabeza hacia la voz humana, es sensible a diferencias del timbre, prefiere los sonidos humanos a otros en las mismas circunstancias, muestra preferencia por el rostro humano. Normalmente las madres responden mejor a esta exhibición atencional de sus hijos utilizando el lenguaje y la mirada. Estos comportamientos forman ya parte de un “diálogo”, según plantea J. Thomas (1989) en el que se dan escasos errores y a partir del que se va completando y perfeccionando con las claves para ese diálogo y con los registros en los que es desarrollado en cada intervención.

Seguramente la herramienta más importante es el lenguaje, para cuya adquisición son necesarios mecanismos específicos de la mencionada capacidad cognitiva general. En la labor de la adquisición del lenguaje el entorno humano, y especialmente el de los adultos más significativos, es imprescindible, aunque no genere lenguaje en el conjunto de reglas fonológicas, semánticas y morfológicas. Sin embargo, las habilidades que el niño desarrolla en su primer año de vida dan pie a pensar que ese inevitable trato con el mundo adulto, es el que da contenido a las reglas formales del lenguaje, adquiridas quizá por medio de un Mecanismo innato de Adquisición del Lenguaje, pero necesitadas de un Sistema de Apoyo de Adquisición del Lenguaje adulto. (Language Acquisition Support System: LASS J. Bruner (1983).

Desde el punto de vista de L. Vigostky (1934), en el desarrollo del niño el origen social del lenguaje y el papel esencial de la instrucción de la dirección del adulto son fundamentales para generar desarrollo. El niño forma su conciencia interactuando con el adulto en una zona externa e interna, a la vez el pequeño utiliza las herramientas como signos y palabras que le proporciona su compañero adulto. Poco a poco el niño adquiere la maestría necesaria para manejar él solo dichos instrumentos de comunicación en las relaciones con los demás y en las relaciones consigo mismo, como son el lenguaje interior y la dirección del pensamiento. Conviene destacar que todo esto no consiste solo en la adopción por parte del niño de instrumentos para seguir él solo la construcción de su pensamiento y de su lenguaje, a partir de una estructura cognitiva que se desarrolla gradualmente, y que permite al niño comprender algunos “universales”. Esta misma construcción está influida por los procesos culturales y sociales, gracias a los que se generan otras formas de pensamiento que no

solo se manifiestan en el arte, en la literatura, sino también en el sentido común, lo que hace que cambien las formas de interacción de los padres y el niño porque han aumentado los conocimientos, conceptos y representaciones que se van a poner en juego en las interacciones según J. Bruner y H. Haste (1987).

Hacia los dos meses el niño es capaz de responder con una sonrisa a los objetos y personas familiares. Esto significa que el niño ya no muestra una conducta automática y predeterminada, sino que hace comparaciones entre cosas que reconoce. De este modo, los padres se ven complacidos cuando ven que son capaces de provocar semejantes respuestas, así que aumentan las conductas que van a ser respondidas con esa sonrisa por sus hijos. Estas conductas son consideradas como formadoras de la experiencia, según plantea M. Martlew (1987).

El aspecto más importante de estas interacciones para la comprensión del nacimiento del lenguaje se refiere al hecho de que estas conductas del niño suponen que éste percibe desde muy pronto a su entorno humano como compuesto de seres sociales, como entidades con intenciones, y que son agentes autónomos de conducta según plantean M. Belinchón, A. Rivière e J. Igoa (1992).

Todo ello confirma la idea de que el niño de menos de un año “sabe” muchas cosas acerca del lenguaje antes de adquirirlo. Es un ser social que poco a poco se va individualizando, forma parte inseparable de contextos en los que él está inmerso, a partir de los que se va a ir reconociendo como ser distinto, con otra mente y adquiriendo ideas sobre la mente de los otros. Y en este paso es el lenguaje, que se va sobreponiendo a las formas más primitivas de comunicación como son los gritos, las expresiones faciales innatas, etc. La herramienta social más eficaz, según plantea M. Rice (1989) que se pone a su disposición para realizar las transacciones formantes de los significados que le permiten manejarse, es trasladarle la cultura que le rodea, y de esta forma, reconozca primero personas, luego objetos y finalmente a él mismo como otro ser que se relaciona.

4.2. Los formatos y las primeras interacciones

Según J. Bruner (1983), quien define el concepto de formato como una pauta de interacción estandarizada, entre un adulto y un niño, que contiene roles que están concretados y finalmente se convierten en reversibles, es el procedimiento comunicativo no lingüístico más eficaz que crean el adulto y el niño, antes de que éste adquiera el lenguaje.

Para J. Bruner (1983) el niño debe aprender el uso del lenguaje. Para ello, si se observa el comportamiento de la madre desde el mismo momento del nacimiento, el lenguaje que dirige a su hijo actúa sobre un supuesto contexto cognitivo, aunque sepa que no existe, es decir, la madre actúa como si el recién nacido tuviera creencias, intenciones, deseos. Y esta misma característica la

podemos encontrar en los intercambios más primitivos con frecuencia llamados protoconversaciones, en los que, desde los dos primeros meses, la madre actúa como si el bebé estuviera en diálogo con ella respondiendo a sus miradas, muecas y gestos con vocalizaciones y sonrisas, respetando los turnos con el niño para volver a responderle otra vez a la nueva “intervención” del pequeño según M. Martlew (1987) e I. Vila (1990).

Más tarde, hacia los 18 meses, con la adquisición de un sistema simbólico de comunicación, cuando es capaz de dar a un mismo significante dos significados, el real y el pretendido, empieza a ser capaz de ponerse en el lugar de otras personas, llegando a alcanzar las “teorías de la mente” de los otros, según plantea A. Leslie (1987). Esta precocidad en la percepción de las intenciones de los demás es de gran importancia para la adquisición del lenguaje, porque hace posible que el niño entienda qué hay detrás de unas palabras o de unas frases y esto le va a permitir construir los significados de éstas.

J. Bruner habla de cuatro tipos de formatos:

1. *Atención conjunta*, este paso supone salir de la díada e introducir en las protoconversaciones a una “tercera persona”, este hecho sucede alrededor de los 4 meses, en esos momentos es cuando empieza la construcción simbólica sistemática.
2. *Acción conjunta o interacción con el objeto*, definido como la actividad conjunta de la madre y el niño sobre un objeto externo a ambos, por ejemplo, el juego del cucú que participa en los dos formatos anteriores.
3. *Las interacciones sociales*: saludos y despedidas, son rituales en los que se hace participar al niño desde muy pronto.
4. Un cuarto tipo al que denomina *pretend episodes*, los episodios del “como si” o juegos de ficción. Aparece en el segundo año, consiste en tratar a la realidad como lo que no es. Para su aparición es necesaria la representación de lo que el otro tiene en mente, y el dominio del mecanismo que A. Leslie (1987) llama *decoupling*, que consiste precisamente en vaciar el objeto de su significado usual para poner otro en su lugar.

Lo importante respecto a los formatos es que estos son el vehículo a través del que se cumplen una serie de funciones: regular la acción, pedir, iniciar y participar en una interacción, que luego serán cumplidas por medio del lenguaje.

En resumen, el formato es un medio para lograr varias funciones pragmáticas fundamentales, ya que transmiten cultura y sus constituyentes simbólicos y conceptuales que sólo pueden ser realizados en el lenguaje; dado su carácter estable, restringido y organizado, ayudan al niño a

desarrollar presuposiciones respecto al otro y, posteriormente, teorías de la mente de los demás sobre las que necesariamente se basa la comunicación y el lenguaje.

Desde este mismo punto de vista, M. Halliday (1975), realizó un estudio sobre la aparición y desarrollo del lenguaje de su hijo, para ello, propone una taxonomía de funciones antes de la aparición del lenguaje. Divide los dos primeros años del niño en tres etapas con dos periodos de transición:

1. Etapa presimbólica, conocida como la etapa primaria, de 0 a 5 meses.
Periodo de transición, de 5 a 8 meses.
2. Etapa simbólica: protolenguaje o también etapa secundaria, de 8 a 16 meses (Fase I).
Periodo de transición, de 16 a 24 meses (Fase II).
3. Etapa simbólica: lenguaje, a partir de 24 meses (Fase III).

FUNCIONES DEL LENGUAJE SEGÚN M. HALLIDAY	
1. Instrumental (“quiero”)	Para satisfacer las necesidades materiales.
2. Reguladora (“haz lo que te digo”)	Para regular el comportamiento de los demás.
3. Interactiva (“yo y tú”)	Para involucrar a otras personas.
4. Personal (“aquí estoy”)	Para identificar y manifestar el yo.
5. Heurística (“dime por qué”)	Para explorar el mundo exterior e interior.
6. Imaginativa (“finjamos”)	Para crear un mundo propio
7. Informativa (“tengo algo para decirte”)	Para comunicar nuevo informes.

Tabla 1. Funciones de M. Halliday (elaboración propia)

4.3. Etapa lingüística (segundo año)

- Emisiones de una palabra.

Alrededor de los 12 meses el niño emite secuencias, generalmente de dos sílabas iguales, que el adulto suele reconocer como palabras. El niño utiliza en la etapa prelingüística emisiones acompañando a sus acciones, no se consideran referencias. Estas “palabras” se relacionan directamente con ese contexto y no son generalizadas a otros semejantes según explica I. Vila

(1990). Sirven para compartir la experiencia más que para hablar de ella. Es una etapa a la que k. Nelson (1985) llama *preléxica*.

A esta etapa se le da con frecuencia el nombre de etapa de la *holofrase*, este término tiene sus orígenes en N. Chomsky y hace referencia a lo que los padres dicen entender cuando oyen a sus hijos de un año decir una palabra: el niño “quiere decir” una frase. Esto no quiere decir que el niño realmente esté expresando una parte de dicha frase. El niño emite una palabra y eso significa que ha adquirido los mecanismos lingüísticos básicos para referir; la entonación es el mecanismo comunicativo que le permite expresar la intención de su emisión, según J. Dore (1974). Este fenómeno provoca frases como “agua papá Guille”. Pero si damos sentido a ese mensaje, se puede interpretar lo siguiente:

“Agua”
“Agua Guille (Guillermo)”
“Agua papá Guille” o “agua Guille... papá”
“Papá agua Guille”
“Papá da agua Guille”
“Papá dame agua”

(ejemplo de holofrase)

A. Ninio (1992) nos explica que la holofrase se convierte en un contexto vacío. Las palabras del niño expresan de forma clara un mensaje comunicativo que debe ser inferido por el oyente. La imitación por otra parte, es un mecanismo esencial para la incorporación de palabras nuevas al vocabulario del niño, sobre todo durante la lectura de libros según nos comentan I. Vila y S. Elgstrom (1986).

Una vez que el niño, hacia los 16 meses, ha comenzado a adquirir la gramática, exactamente, léxico-gramática, según M. Halliday, las funciones primitivas de la Fase I se combinan en tipos generalizados de usos. Esta gramática es simplemente el protolenguaje. En este segundo periodo de transición o Fase II, las funciones instrumental, reguladora e interactiva se combinan para formar la función pragmática, y la interactiva, personal y heurística lo hacen para formar la función matética. La primera fase tendría un gran peso en el aprendizaje del diálogo, que permite al niño adoptar y asignar papeles lingüísticos, que a su vez exigirán nuevos recursos de la gramática. La segunda fase, en cambio, estaría más relacionada con el desarrollo cognitivo y con el aprendizaje del vocabulario.

Posteriormente, hacia los 2 años, inicio de la Fase II, las emisiones del niño se hacen plurifuncionales y las funciones son ya componentes abstractos de la gramática, que ya entra entre el contenido y la expresión.

Por último, la adquisición del lenguaje va a suponer cambios en la manera de percibir y de categorizar la realidad extra e interpersonal.

4.4. Desarrollo fonológico

Partiendo de investigaciones realizadas con bebés de 0 a 6 meses se puede sacar la conclusión de que el niño está diseñado desde el nacimiento para la interacción.

La etapa que va de los 5–6 meses hasta el comienzo del segundo año es la etapa del *balbuceo*. Esta posibilidad hace tener la impresión de encontrarnos ante sonidos del habla, reconocibles y portadores de intenciones en sus formas diversas. Esto significa que la construcción del lenguaje empieza más nítidamente en esta etapa, ya que casi toda la actividad negociadora de los padres y de su hijo se produce tomando como base para ella las emisiones del niño. De ahí que el balbuceo pueda ser considerado como una etapa prelingüística sólo desde el punto de vista de la forma, pero no desde el punto de vista de la comunicación.

En cuanto a las funciones del balbuceo, cuando el niño empieza a emitir sonidos distintos del llanto y del grito, como los arrullos de corta duración de los 2 meses, es posible que se despierte en el bebé la tendencia a repetir esos movimientos azarosos de su laringe para que se vuelva a producir ese maravilloso ruido. No quiere decir que se empieza a producir el control auditivo sobre sus vocalizaciones. Por medio de un reflejo condicionado se unirá el sonido con una cierta actividad muscular. Poco a poco el bebé aprenderá a controlar esos movimientos, con la ayuda cada vez más perfeccionada de la propiocepción auditiva, y lo que es más importante, el adulto responderá con palabras a esas emisiones que, sin pretenderlo iniciarán interacciones comunicativas gratificantes.

Paulatinamente el control auditivo va siendo mayor, las autorrepeticiones del niño van a ser más frecuentes y las apropiaciones por parte del entorno adulto de las emisiones del bebé más numerosas. Esto hace que los sonidos del niño se vayan pareciendo más a los de la lengua que se habla a su alrededor según explica L. Mc Cune y M. Vihman (1987). El balbuceo está unido a situaciones comunicativas porque el adulto responde y fija un tópico conversacional en su interacción.

Un hecho también observado con frecuencia es que las vocalizaciones de esta etapa se emiten en presencia de otros, acompañando a acciones y acompañadas de gestos. Las autorrepeticiones son un asunto social y son la consecuencia de una interiorización de los juegos, roles, actos, etc., realizados con el adulto en una actividad conjunta.

El balbuceo se considera como una manifestación del sistema comunicativo establecido principalmente, entre la madre y el niño desde el momento del nacimiento.

Con relación a la estructura del balbuceo, lo primero a destacar es el paso de una ausencia absoluta de regularidad y control a un mayor parecido de los sonidos del niño respecto a los sonidos empleados en su entorno, sobre todo a partir de los ocho meses. Para la formalización de estas emisiones del balbuceo tiene mucha importancia el control auditivo. Según los datos aportados por J. Montes Giraldo (1971), en el balbuceo se dan vocales aisladas, sílabas formadas por una consonante oclusiva y una vocal, estructuras bisílabas vocal-consonante-vocal (VCV) y otras estructuras difícilmente pronunciables por cualquier adulto.

Se apunta la posibilidad de que sea la entonación el elemento del que se pueda establecer alguna relación con los aspectos contextuales en los que se produce una emisión entre el adulto y el niño. Aunque parece que existen pruebas que la entonación no solo cumple funciones de tipo pragmático, sino que también se relaciona con el aprendizaje de la sintaxis.

También se ha intentado poner de manifiesto algunas de las relaciones entre el aspecto formal del balbuceo y la realidad física o cognitiva a la que se refiere. Estos trabajos se concentran en la etapa de transición del balbuceo a la adquisición de los fonemas como unidades con el valor funcional de distinguir unos significados de otros. En un intento de sistematizar las producciones vocales de los niños de 0- 9 a 1- 2 años y de las correspondencias entre los patrones de balbuceo, J. Blake y B. Boysson-Baries (1992) encuentran una serie de relaciones que podrían ser consideradas como un acercamiento del niño al lenguaje convencional a través del balbuceo. Descubren que los bebés tienden a usar sonidos vocálicos en situaciones en las que se produce un movimiento, propio o de algún objeto, los niños vocalizan en el contexto que llaman “comentario” y en la manipulación de objetos finos, que son contextos que suelen ser seguidos de movimiento, y aumentan las vocalizaciones en contextos sociales.

Empleo el término general de sonido. Evito deliberadamente el uso de los sistemas tradicionales de transcripción empleados por los lingüistas. Este modelo de transcripción no se ajusta a los signos de los alfabetos más extendidos para el ámbito hispánico (AFI y RFE). En consecuencia, la equivalencia entre grafías y sonidos puede no coincidir con otros que sí se ajustan a cualquiera de los dos alfabetos fonéticos mencionados. Utilizo un alfabeto fonético simplificado y lo más cercano posible a la ortografía ordinaria.

En el caso estudiado por F. Hernández – Pina (1984) plantea que usan más las vocales /e/ y /a/, siendo las vocales posteriores las que presentan una aparición más tardía. En cuanto a las consonantes, las más empleadas son las oclusivas, este es un dato que coincide con los hallazgos de L. Mc Cune y M. Vihman (1987).

Un aspecto interesante es referido a que niños criados en lenguas distintas presentan una similitud en la estructura de estas producciones. Dentro de la variabilidad del balbuceo se encuentra que niños de culturas distintas emplean los mismos patrones de balbuceo como los nombrados más arriba por J. Blake y B. Bloysson- Bardies (1992). Posiblemente, casi todas las lenguas compartan los mismos sonidos oclusivos y en la misma frecuencia. Desde el punto de vista funcional anteriormente nombrado podemos hablar de la existencia de unos patrones entonativos universales empleados por los padres para dirigirse a sus niños de menos de un año.

Podemos comentar que respecto a las estructuras de las emisiones en el balbuceo, éstas se van pareciendo cada vez más a las formas convencionales de la lengua que se habla alrededor del niño por parte del adulto. Además, este progresivo parecido se da solamente en las formas fonéticas más fáciles de ejecutar.

En concordancia con la relación entre el balbuceo y el desarrollo fonológico, en el estudio de F. Hernández- Pina (1984), se plantea que a partir de los 8 meses se produce una imitación activa que permite al niño tener un acopio de cinco consonantes (/m, n, p, b, t/) de forma relativamente estable, y que serán las que en la etapa lingüística entrarán a formar parte de las palabras producidas por el niño.

Durante la etapa del balbuceo, está la dificultad de descubrir una “primera palabra” que podamos distinguir con claridad tanto estructural como funcionalmente. Según comentarios de R. Jakobson y F. Hernández- Pina, se da por supuesto que a partir de los 12 meses el niño percibe la función distintiva de los fonemas.

Tras estas consideraciones se pueden plantear cuestiones relativas a los aspectos más notorios del desarrollo fonológico. En concreto, el orden y el modo en que se adquieren los fonemas. Otro foco de gran interés sobre el que también es importante realizar un balance, es la relación que se plantea entre la fonología y otros aspectos del lenguaje.

En relación al orden de aparición de los fonemas en castellano, existen algunas recopilaciones de las producciones de los niños en el primer año de vida. La más normalizada es la de F. Hernández- Pina (1984) sobre un sujeto. J. Montes Giraldo (1971) publicó las recogidas de sus cuatro hijos de una manera simplemente acumulativa. Da por supuesto que los fonemas /p, m, t, n, j, k/, en posición prevocálica, ya están presentes desde las primeras imitaciones de los niños, pero sólo se anota la emisión del fonema /ʒ/(fonema usando en el idioma inglés) a los 15 meses, al que F. Hernández- Pina considera como fonema extraño al castellano, pero presente desde antes del año, y del fonema /r/ transformado en /l/ a los 16 meses.

Según el estudio de F. Hernández-Pina (tomado de Alonso, G. A. (1995). *El desarrollo del lenguaje de 0 a 3 años: bases para un diseño curricular en la educación infantil*. CEPE), los fonemas consonánticos que se producen a los 12 meses son /b/, /t/ y /p/. Las vocales son /a/ y /e/. A los 13 meses se añaden los fonemas /m/ e /i/, este último dudoso; a los 14 meses /n/ y /s/, este último también dudoso; a los 15, el fonema /j/ intervocálico; a los 16, /s/, /ks/, /z/ y /k/, por una parte y el fonema /o/ dudoso, por otra. Por último, a los 18 meses se observa la aparición de los fonemas consonánticos /b/ e /y/ y los vocálicos /i/ y /j/ como semiconsonante en diptongos.

Este orden contradice el propuesto por R. Jakobson (1941). Alguna de las leyes propuestas por este autor no se cumplen, como, por ejemplo, la que señala que los fonemas fricativos no pueden aparecer si no están presentes sus correspondientes oclusivos. Sucede algo parecido con el orden de aparición de los fonemas vocálicos: el triángulo del vocalismo mínimo universal no se da en primer lugar; de hecho las vocales /i/ y /u/ aparecen muy tarde en los datos de F. Hernández-Pina y J. Montes Giraldo; aunque el fonema /i/ es el primero que con claridad se da en las producciones de un niño. Respecto a la estructura silábica cabe decir que en castellano es muy frecuente la estructura silábica V-CV, y no necesariamente CV o esta reduplicada.

Resulta difícil establecer un orden, esta dificultad aumenta cuando, más allá de los 18 meses, los fonemas adquiridos sufren procesos de facilitación articulatoria, como asimilaciones, debido a la presencia de otros fonemas en la misma cadena fónica, ya que en estos procesos influye la facilidad de ejecución desde el punto de vista práxico. Estos procesos de facilitación no pueden seguir unas reglas fijas fundadas en los fonemas sustituidos y sustitutos, sino que dependerían de la posición que ocupa en la palabra el fonema de difícil articulación, como plantea M. Edwards (1978), refiriéndose a la sustitución de las fricativas en niños de 3 años.

Acerca de la universalidad del desarrollo fonológico, en relación al español se realizaron varias investigaciones, M. Serra realizó un estudio con sujetos catalanes (1984), M. González, con sujetos malagueños (1989), y L. Bosch, con sujetos catalanes castellano-parlantes (1984), en el que estudia cada fonema o grupo de fonemas uno a uno, que nos da una idea de cómo está el desarrollo fonológico de los niños de manera inmediata antes de entrar en la segunda etapa de Educación Infantil. Según el estudio de L. Bosch, el 90 por 100 de los niños de 3 años emiten bien los fonemas /m, n, p, t, k, b, ks, l/, los diptongos ascendentes y el grupo consonántico nasal + C. Los fonemas /g, f, s, ch, rr/ son emitidos por el 80 por 100, el 70 por 100 de estos niños emite bien /d, r/, y el 60 por 100, el fonema /l/ y el grupo C+L. Todo esto quiere decir, que a los tres años de edad está conseguido gran parte del sistema fonológico, siendo normal la no correcta articulación de los grupos C+r, incluso también considerados dentro de la categoría C+L. De los estudios de M. Serra y M. González se desprenden resultados parecidos, aunque al agrupar los fonemas por los modos

de articulación, las puntuaciones adquiridas varían, respecto a las de L. Bosch ligeramente. Cabe destacar la cronología por edades de L. Bosch (1983).

Edades	Fonemas
3 años	/p/, /b/, /t/, /k/, /m/, /n/, /ks/, /l/
4 años	/d/, /g/, /f/, /ch/
5 años	/s/
6 años	/z/
7 años	/r/, /rr/

Tabla 2. Cronología de los fonemas por edades. Laura Bosch (Elaboración propia)

En referencia al modo de adquisición del sistema fonológico, se han propuesto varias teorías. Una de las más famosas es la de R. Jakobson expuesta en 1941, alguno de sus puntos más importantes son; la existencia de una división radical entre el periodo prelingüístico y el lingüístico. Incluso habla de una etapa de silencio en la que el niño presuntamente se dedica a una intensa escucha que le permita aislar los sonidos, con función distintiva, de la lengua que se habla en su entorno. Posteriormente, el niño empieza a hacer uso de los rasgos distintivos existentes y va oponiendo sonidos en función de la presencia o ausencia de cada rasgo. Cuantos más rasgos contrastados haya entre dos fonemas más fácil resulta su oposición. Por el contrario, a más rasgos compartidos, más difícil, y por lo tanto más tardía su adquisición.

Los rasgos pueden ser prosódicos, referidos a la sílaba y a las sensaciones auditivas que produce (tono, intensidad y cantidad), e innatos, que afectan al fonema, independientemente de su posición en la cadena (de sonoridad y tonalidad). Estos rasgos, en términos más tradicionales se refieren al modo y punto de articulación.

De la teoría de R. Jakobson anteriormente mencionada, se deduce un orden universal en la adquisición de los fonemas, que permiten predecir el orden de aparición.

En la relación de la fonología con el nivel léxico-semántico, muchas de las palabras que el niño oye en su entorno son nuevas para él. Poco a poco el mundo perceptivo y social del niño se amplía: hay nuevos objetos, conoce lugares nuevos, nuevas personas, nuevos usos de objetos ya conocidos, etc. Todo ello el niño lo va aprendiendo. Para ello, V. Gathercole y A. Baddeley (1989, 1990) demuestran la importancia de la memoria a corto plazo en el aprendizaje y vocabulario en niños de 4 y 5 años, esos resultados son generalizables a niños más pequeños que memorizan la forma fónica de las palabras para poder usarlas en otras ocasiones. No obstante encontramos que el niño

pequeño dice mal las palabras, aunque el *input* que le llega sea el correcto. También sería posible plantear como solución que el niño de esa edad no tiene conciencia de la posibilidad de segmentar la cadena y almacena las palabras como unidades completas, según plantea P. Fletcher (1987).

Sin embargo, lo cierto es que el niño, antes de la adquisición de sus primeras palabras, es capaz de reconocer algunas de ellas. Según A. Cutler (1994), posiblemente el niño durante la segunda mitad del primer año es capaz de reconocer un ritmo de habla característico de su lengua lo que le permite ser sensible a los fragmentos más significativos de la cadena.

Esta relación entre la estructura silábica de las palabras y el acento parece que está conseguida totalmente a los 3 años.

Si se relaciona la fonología con otro aspecto formal del lenguaje como la morfosintaxis, se basa en que se convierte en un mecanismo para asignar las palabras a su correspondiente categoría gramatical.

4.5. Desarrollo léxico-semántico

Según A. Cutler (1994), la mayor parte del lenguaje que oye el niño adopta la misma forma que el lenguaje empleado por los adultos entre ellos. Se entiende que es necesario aceptar que el niño debe desarrollar habilidades específicas para aislar las unidades que componen la cadena del habla, son habilidades específicas de cada lengua, este desarrollo se produce, durante la segunda mitad del segundo año.

Algunos estudios demuestran que el bebé de 8 meses ya gira su cabeza hacia el lugar en el que de manera habitual está un juguete cuando éste es nombrado por la madre o responde de alguna manera al nombre de un juego como el “cucú-tras” según K. Nelson (1985), por lo que se considera que el niño es capaz de comprender las palabras como unidades segmentadas del torrente verbal del adulto. A los 8 meses en el niño se producen una serie de cambios neurológicos y cognitivos que indican que se está produciendo algo cualitativamente diferente:

- Se inicia la actividad metabólica en los lóbulos frontales.
- Se establecen conexiones funcionales entre regiones activas del cerebro.
- Se ponen en conexión las áreas de proyección con las áreas de asociación E. Bates (1992).

Esto se relaciona con una serie de logros cognitivos puestos de manifiesto por J. Piaget. Todo ello está en relación con una serie de avances lingüísticos formales como la supresión de oposiciones

fonéticas no presentes en la lengua del entorno, el reconocimiento de patrones acústico-articulatorios específicos del lenguaje, etc.

El paso de las formas fonéticamente consistentes a lo que se podría considerar palabras se da hacia los 12 meses. El niño de esta edad ya sabe muchas cosas respecto al lenguaje. Sus palabras están fundidas con vocalizaciones prelingüísticas y gestos. Sin embargo, existe una estrecha relación entre las primeras palabras del niño de un año con los gestos indicativos de los 8- 10 meses. Entendemos este concepto de “palabra” como etiquetas de los objetos. Su función no es simbólica, sino que el objetivo es compartir la experiencia más que el significado según K. Nelson (1985).

Según K. Nelson, (1985) en los seis primeros meses del segundo año, el niño emite cadenas fónicas que parecen frases completas en las que lo importante es la melodía, es una melodía sin palabras, esto son los restos del protolenguaje y que permanecen durante todo el segundo año e incluso el tercero. Se refleja en palabras aisladas, en contextos de juego de nombramiento de dibujos u objetos, según plantea J. Dore (1974).

El crecimiento del vocabulario de los niños de esta edad es sorprendente. Según S. Jones (1991), mientras que en la primera mitad del segundo año se adquieren tres palabras al mes, las siguientes miles de palabras se adquieren de diez a veinte por día. En cualquier caso entre los quince y los dieciocho meses el cambio es brusco, el interés del niño por el nombre de las cosas es inagotable. Empieza la “etapa léxica” de K. Nelson (1985).

En esta etapa las sobreextensiones son muy frecuentes. El niño generaliza ahora las palabras aprendidas sobre la base que son símbolos de representación ya discretas, a partir de las que el niño puede entresacar algunas características comunes que permita entre otras estrategias nombrar objetos cuyo nombre desconoce. El origen más frecuente de sobreextensión es el basado en las características perceptivas de los referentes y la similitud afectiva. Por otro lado la sobreextensión que más se da es la de sobreinclusión en una categoría, seguido de la sobreextensión analógica. Las sobreextensiones deben ser entendidas como indicaciones de la capacidad del niño de un año para generalizar la información acerca de los referentes, no como errores, sino que estas sobreextensiones sirven para expresar algún tipo de categorización de la realidad S. Waxman y A. Senghas (1992), L. Rescorla (1980) y como un intento presintáctico.

pupa nene
pupa aquí
pupa malo
pupa guau guau

(ejemplo sobreextensión)

Las palabras que componen el vocabulario del niño en el segundo año de vida se componen fundamentalmente de nombres, adjetivos y verbos consideradas palabras de clase abierta. Las otras palabras de la lengua como preposiciones, conjunciones, etc., consideradas palabras de clase cerrada aparecen mucho más tarde. Esto ha llevado a hablar de dos vocabularios con distintos procesos de computación, según plantea R. Sánchez-Casas y J. García-Albea (1986). Las proporciones mencionadas de palabras durante el segundo año parecen tener la suficiente consistencia como para poder evaluar el vocabulario de los niños por medio de listas confeccionadas a partir de informes de los padres. Uno de los datos que deben tenerse en cuenta son las características propias de las distintas lenguas, ya que, como informan L. Gleitman y E. Wanner (1982), en las que los morfemas sufijos están acentuados, como por ejemplo, el turco, estos se aprenden mucho antes que las lenguas en las que son átonos.

Ya se ha mencionado anteriormente la importancia de la entonación y del acento del habla dirigida a los niños. M. Morford y S. Goldin-Meadow (1992) destacan la importancia del gesto indicativo en la etapa de una palabra. Este gesto junto con el de dar es el que mejor producen y entienden los niños de esta edad, esto tiene la función de aumentar la comprensión del lenguaje que emite el niño. A. Ninio (1992) en sus estudios encuentra que la mayoría de los enunciados producidos por el niño han sido utilizados por la madre para expresar la misma intención comunicativa.

A pesar de estas alusiones lo que parece claro es que la adquisición del vocabulario no es un trabajo individual. Cabe destacar que la lectura de libros se muestra como una técnica efectiva para desarrollar el vocabulario de los niños de dos años y como un buen predictor del aprendizaje de la lectura y la escritura.

A. Ninio (1992) habla de la adquisición del lenguaje como una actividad compartida, el hecho de que la mayor parte de las palabras empleadas por el niño hayan sido antes empleadas por la madre con la misma intención comunicativa no puede ser explicado como producto de una actividad conjunta, en la que la madre ha aportado a su hijo herramientas sociales para desarrollar, mejorar, convencionalizar y por tanto, extender a ámbitos más amplios la interacción. Los padres utilizan estrategias que van desde el simple etiquetado y reetiquetado de los objetos hasta mecanismos lingüísticos más complejos, para que el niño aprenda a categorizar la realidad según unas convenciones y amplíen el universo social para la interacción.

La etapa de una sola palabra está dividida en dos fases: en la primera de ellas, se produce un acumulo de palabras no relacionadas que abarcan horizontalmente la realidad; en la segunda fase se da una diferenciación vertical según E. Dromi y G. Fishelzon (1991). Esta tendencia a la asignación basada en la forma decrece conforme se va aumentando en edad y los niños van tomando en

consideración el contexto sintáctico en el que se enuncian los nombres de los objetos B. Landau y cols., (1992).

T. Au (1988), este autor especifica que los niños de tres años tienden a usar sólo la información que ya poseen sobre los objetos y sus nombres como forma de librarse de la información abrumadora que les llega de fuera. M. Pérez (1988), pone el acento en el uso exclusivo de claves sintácticas para la asignación de nombres a objetos contables e incontables y en la diferenciación de nombres propios y comunes, para poner de relieve la importancia de los factores intralingüísticos en la adquisición del lenguaje.

Hasta ahora las explicaciones han sido referidas a la adquisición de los nombres, sin embargo, dentro de las palabras de clase abierta el verbo plantea unos problemas explicativos diferentes. Esto es debido a que los verbos se refieren a procesos que se desarrollan en el tiempo. Además, los verbos, al contrario de los nombres, son emitidos con frecuencia sin que se dé una relación temporal estrecha entre la emisión de la palabra y el acontecimiento al que se refieren C. Fisher y cols., (1994).

Se puede considerar que cuando el niño de dieciocho meses es capaz de analizar la secuencia de acontecimientos, es decir, cuando puede formarse conceptos distintos dentro de la misma escena, el verbo haría su aparición como forma de relacionar los objetos, estados o acontecimientos resultantes del análisis conceptual, según plantean C. Smith y J. Sachs (1990). Cabe destacar que los niños dominan antes los verbos que implican un cambio de estado puntual, que los de actividad, esta preferencia por los verbos en los que está implícito el resultado es mostrada en etapas posteriores I. Bonnotte, y cols., (1991). De los dos a los tres años se produce un desfase entre comprensión y expresión, normal en todos los niños y más marcado cuando menor es el niño, pero es más acusado en los verbos que en los nombres, según H. Peraita (1986). La respuesta a por qué el niño adquiere un número significativamente menos de verbos que de nombres, al fin y al cabo la acción también es un producto del análisis de la secuencia de acontecimientos. El niño de menos de 18 meses no informa, y cuando empieza a informar, lo hace sobre la base de lo ya conocido por los participantes en la interacción, habla de aquello que su interlocutor adulto ya conoce. No obstante, parece fuera de toda duda la implicación necesaria e imprescindible del interlocutor adulto en el aprendizaje de los verbos.

Los niños de dos años han podido aprender un verbo asociándolo a una situación relevante o experimentada según P. Cuvelier (1986), la adquisición de los verbos se puede basar en un mecanismo simplemente referencial, hasta que las descoordinaciones producidas entre el niño y el adulto permitan a aquél acercarse gradualmente a la categoría verbo. Lo importante es la comunicación, conseguir hacer algo con y a través de las palabras.

Con relación a las otras palabras consideradas de clase abierta, los adjetivos. Parece que los niños que saben algunos colores, aunque solo sea uno, no tardan en aprender uno nuevo, sin embargo, hay niños a los que les cuesta mucho aprender las palabras que se refieren a los colores. La razón no es perceptiva ya que a los cuatro meses los bebés ya distinguen los colores.

4.6. Desarrollo morfosintáctico

La morfosintaxis ha sido considerada como el ámbito con más precisión y comprensión que define el lenguaje. Con frecuencia, debido a esto, se confunde la morfosintaxis con la gramática, ésta se encontraría entre la fonología y la semántica, relacionando sonidos con significados. Por “dependencia estructural de las reglas gramaticales” se quiere dar a entender que la composición y producción de enunciados no consiste en una mera acumulación de palabras , una tras otra , sino que cada oración posee una estructura interna, no audible ni visible , que ha de ser comprendida por el oyente que quiere comunicarse.

Otra propiedad que, a partir de N. Chomsky, fue considerada como distintiva del lenguaje humano, es la creatividad. Con ella se hace referencia al hecho de que los humanos tenemos la capacidad de comprender y producir enunciados que nunca antes han sido dichos. Esta propiedad es también la responsable que podamos, saber que enunciados son gramaticales y cuáles no lo son, aunque se entiendan todas las palabras que los componen. Por otra parte, la creatividad implica que nuestros enunciados no están controlados por sucesos externos, ante un mismo acontecimiento se pueden emitir infinidad de enunciados, o no emitirlos. Este aspecto del lenguaje es un factor fundamental que lo distingue de cualquier otro sistema de comunicación animal.

4.6.1. Primeras uniones de palabras

Hacia los dieciocho meses el niño comienza a emitir dos palabras con una misma entonación y haciendo referencia a un solo acontecimiento, objeto, etc. En ese momento es cuando puede hablarse de sintaxis, al menos desde un punto de vista formal. El niño poco a poco va introduciendo otras formas que van haciendo más compleja la estructura y más precisos los significados. Resulta evidente que los niños no comienzan a producir enunciados que expresen todas las posibles categorías de relaciones semánticas desde el primer momento. Los esfuerzos de algunos investigadores se han dedicado, a descubrir una secuencia, válida para todos los niños, de estas relaciones semánticas. M. Bowerman (1978) menciona que al principio no se dan enunciados en los que se expresen instrumentos, ni receptores de la acción, sino que establece cinco relaciones semánticas presentes en todos los niños, por orden de importancia según la frecuencia (agente-

acción, acción-objeto, poseedor-poseído, demostrativo-objeto demostrado y adjetivo-nombre), lo que permite hablar de una cierta universalidad.

Se considera que el niño tiene que aprender a usar el lenguaje, dentro de un contexto social diverso, para satisfacer sus necesidades y sus deseos, para compartir pensamientos, intenciones y experiencias, para introducirse en un sistema de relaciones y supuestos cada vez más complejo.

En los años 60 se realizaron varios estudios muy conocidos. De estas exploraciones resultaron unas gramáticas infantiles con pretensiones de universalidad. Los autores mencionados encontraron que algunas palabras se repetían muchas veces, eran pocas en comparación con el otro grupo de palabras y ocupaban siempre un lugar fijo en el enunciado, a estas palabras se las llamó *pivot* (eje). El otro grupo de palabras estaba compuesto por un número mayor, que no se repetían tan frecuentemente y que variaban en su posición, a estas palabras se las llamó *open* (abiertas). Las palabras eje eran términos deícticos, pronombres y algún adverbio. Las palabras de clase abierta eran nombres, adjetivos y verbos.

K. Nelson (1985) encuentra una descripción de los dos estilos empleados por los niños de dieciocho a veinticuatro meses en sus enunciados. Se da con más frecuencia un estilo nominal, referencial, analítico y con funciones cognitivas, y otro estilo menos frecuente pronominal, expresivo, gestáltico y con funciones pragmáticas.

El estilo referencial es un lenguaje *sobre* la actividad, con un vocabulario formado por una gran proporción de nombres de objetos, con algunos verbos, nombres propios y adjetivos, el niño con este estilo posee un mayor número de palabras distintas que el de estilo expresivo, con más nombres que pronombres. El empleo de pronombres permite el niño referirse a objetos, personas y acciones sin necesidad de especificarlos, no requiere un léxico tan analizado. En cambio, el empleo de nombres requiere un léxico muy diferenciado, es necesario un análisis más detallado.

El estilo expresivo es un lenguaje *en* la actividad. Es típico el empleo de sintagmas más cortos, para comunicar deseos, afectos o demandas.

La respuesta más tradicionalmente considerada, desde esta óptica, a la cuestión de cómo llega el niño a descubrir las reglas correctas para la lengua que aprende se fundamenta en la afirmación de N. Chomsky acerca de que el hombre dispone de un conocimiento innato de las propiedades universales de las reglas lingüísticas.

El niño puede inducir las reglas de una gramática particular y con estas inducciones, el niño se forma expectativas de cómo deben ir las cosas respecto al lenguaje. Las primeras expectativas son asimilatorias, es decir, el niño se sirve de sus conocimientos sobre el lenguaje, y por medio de ellos, pone un poco de orden en el río sonoro en el que está inmerso. Estos primeros principios

operativos están centrados, sobre todo, en el análisis y almacenamiento. Otros principios se centran en la organización del conocimiento adquirido en el sistema lingüístico y representan la puesta en práctica de las funciones acomodadoras. Por medio de estos otros principios, el niño va acomodando su conocimiento lingüístico a la lengua que se habla en su entorno. Se puede tener la evidencia de que el entorno influye de manera determinante en la adquisición del lenguaje, lo cierto es que los niños aprenden español porque oyen español.

A pesar de su obviedad, se plantean una serie de cuestiones respecto a cómo tiene el niño almacenada la información lingüística, en concreto, la sintáctica. El hecho de que los niños, en la etapa de dos palabras, la telegráfica, supriman de sus emisiones los nexos no significa que no tengan conciencia de su existencia. A veces se ha aducido que esta supresión responde a que estas palabras no son percibidas debido a su falta de acentuación, o que son omitidas porque atienden sólo a las palabras familiares, muy acentuadas en el lenguaje adulto dirigido al niño.

Respecto a las oraciones compuestas, P. Bloom y cols. (1980) consideran que la coordinación está determinada, entre los dos y tres años, por factores de tipo cognitivo, los niños parecen aprender formas complejas para hablar de significados complejos.

La morfosintaxis representa, la forma y las reglas estrictamente lingüísticas. Que el lenguaje esté sujeto a reglas y que existan en el hombre mecanismos innatos específicos para procesar el lenguaje, no debe hacernos olvidar que el niño nace en un entorno que le habla, que entiende hasta sus más primitivas vocalizaciones y que le ayuda a construir las formas más apropiadas para comunicar eficazmente cualquier deseo, intención o información. Sin este andamiaje que los padres y más tarde los profesores proporcionan al niño, de poca utilidad le sería todo su conocimiento de las reglas del lenguaje.

5. Parte práctica

La parte práctica de este proyecto, como ya he mencionado, consta de una serie de actividades dinámicas que hacen referencia a los tres ámbitos desarrollados en este trabajo: el fonético-fonológico, el léxico-semántico y el morfosintáctico. Estas actividades están destinadas a la primera etapa de escolarización, la Educación Infantil (de 3- 6 años), etapa en la que los niños empiezan a desarrollar mejor su lenguaje debido a las relaciones que tienen que establecer tanto con sus iguales como con los adultos para comunicarse por ellos mismos en un medio externo al vínculo familiar.

El proyecto consta de dos actividades por ámbito para cada uno de los cursos de la etapa de Educación Infantil y cubre los tres cursos de Educación Infantil, desde el inicio del niño en el primer curso, con 3 años, hasta el último curso, cuando el niño ya tiene 5-6 años de edad.

Lo que propongo en este proyecto es una breve programación para trabajar en un aula de Audición y Lenguaje, con ejemplos de actividades que se podrían realizar en cada uno de los ámbitos para mejorar aquellas necesidades que presenten determinados alumnos en cada uno de ellos.

La razón principal por la que un profesor especialista hace uso de una programación como la que propongo para seguir un ritmo en las clases es que la programación es la encargada de planificar el proceso de enseñanza-aprendizaje que se desarrolla en el aula. Con ello se persigue evitar las actuaciones improvisadas y poco coherentes ante determinadas dificultades, para así asegurar la coherencia entre las intenciones educativas del centro y la práctica docente que lleva a cabo la persona especialista. Esto le ayuda al especialista a enfrentarse a su tarea de una forma que le permita atender a la diversidad de intereses, motivaciones y características del alumnado.

Por eso propongo esta serie de objetivos generales programados para el aula de Audición y Lenguaje, que habrán de conseguirse de manera general en todos los ámbitos, con el fin de que cualquiera de los niños con problemas que asisten a esta clase pueda verlos cumplidos.

- Prevenir los posibles trastornos y alteraciones del lenguaje, estimulando el lenguaje oral y facilitando las condiciones para una rehabilitación específica.
- Facilitar la recuperación de las dificultades que presentan en el lenguaje, favoreciendo su proceso de integración escolar y social.
- Despertar en el alumnado la conciencia de lo importante que resulta hablar y escribir bien para relacionarnos con los demás.
- Favorecer las posibilidades expresivas del lenguaje mediante la participación activa del alumnado en juegos, conversaciones y actividades de la vida cotidiana.
- Intentar que el alumno asuma su dificultad en el área del lenguaje de forma natural, como forma de motivarlo en la realización de las actividades de recuperación.
- Potenciar la lectura, proponiéndole técnicas que la faciliten, como recurso para acceder a otras áreas de conocimiento.
- Completar otros aspectos del aprendizaje escolar para que sirvan de refuerzo a la hora de emplear el lenguaje, tanto oral como escrito.
- Mantener contactos periódicos con los tutores y familias de los alumnos para generalizar los logros o constatar dificultades añadidas que pudieran aparecer.

Después de esto, dependiendo del perfil de cada uno de los niños que asisten al aula de Audición y Lenguaje y analizando sus características y las dificultades que presentan, a los alumnos se les

clasificará en cada uno de los siguientes ámbitos. Lo que presento a continuación serían algunos ejemplos de actividades que se podrían trabajar.

5.1. Ámbito del desarrollo fonológico.

Primer curso de Educación Infantil, (3 años)

1- Actividad: **Discriminación auditiva de sonidos de animales** (anexo 1)

Actividad 1: ¿Quién es...?	
➤ Contenidos	
	<ul style="list-style-type: none"> - Discriminación auditiva - Uso de los sentidos en la observación de animales - Sonidos de animales - Motricidad bucofacial - Identificación de sonidos de animales
➤ Objetivos	
	<ul style="list-style-type: none"> - Imitar sonidos y voces de animales - Reconocer y discriminar los sonidos - Descubrir características de los animales - Desarrollar la capacidad básica para percibir e interpretar los sonidos. - Desarrollar la memoria auditiva que permite captar la estructura del lenguaje (comprensión)
➤ Descripción	
	<p>La actividad consiste en una discriminación auditiva de sonidos de animales.</p> <p>Usando las TIC y con apoyo del programa Power Point, he elaborado una actividad en la que se presentan sonidos de animales de manera individual. Después de que el niño haya escuchado individualmente los sonidos, aparecen dos imágenes para un mismo sonido y el alumno tiene que seleccionar cuál de las dos opciones es la correcta.</p>
➤ Material	
	<ul style="list-style-type: none"> - Power Point (elaboración propia)
➤ Criterios de evaluación	
	<p>Se evaluará la capacidad de discriminación auditiva y el reconocimiento de los sonidos de animales que tenga el niño, además de la buena imitación.</p>

2- Actividad: **Baraja fonética con elementos de la vida cotidiana** (anexo 2)

Actividad 2: ¿Cuál es su sonido?	
➤ Contenidos	
	<ul style="list-style-type: none"> - Pronunciación de varios fonemas - Ampliación de vocabulario - Discriminación fonológica - Motricidad bucofacial
➤ Objetivos	
	<ul style="list-style-type: none"> - Analizar de qué manera produce el niño los diferentes sonidos de las imágenes que se le muestran. - Pronunciación correcta de sonidos y palabras - Reconocer y discriminar sonidos - Articular adecuadamente los fonemas que la persona especialista pronuncia en mayor intensidad - Desarrollar la capacidad básica para percibir e interpretar los sonidos - Desarrollar la memoria auditiva que permite captar la estructura del lenguaje (comprensión)
➤ Descripción	
	<p>Esta actividad sirve para trabajar la discriminación auditiva.</p> <p>A cada niño se le da una imagen. El especialista reproduce el sonido de cada imagen exagerando el fonema que desea trabajar y posteriormente el alumno tiene que repetirlo.</p> <p>Una vez identificados por el alumno todos los sonidos de las tarjetas que se le han mostrado, se colocan esas tarjetas encima de la mesa. El especialista le va pronunciando al niño palabras lentamente y exagerando los fonemas que quiere que el niño discrimine y el niño debe reconocer el sonido y relacionarlo con la tarjeta eligiendo la correcta.</p>
➤ Material	
	<ul style="list-style-type: none"> - Tarjetas de la baraja fonética (elaboración propia)
➤ Criterios de evaluación	
	<p>Se evaluará la capacidad de discriminación y reconocimiento que tenga el niño de los sonidos, además de la buena pronunciación de los fonemas exagerados o pronunciados con mayor intensidad y de las palabras enteras que tenga que pronunciar.</p>

Segundo curso de Educación Infantil, (4 años)

- 1- Actividad: **Contrastes de vocales para trabajar la discriminación auditiva.**
(anexo3)

Actividad 1: ¡Adivina cuál es!	
➤ Contenidos	
	<ul style="list-style-type: none">- Pronunciación de varios fonemas- Ampliación de vocabulario- Discriminación fonológica
➤ Objetivos	
	<ul style="list-style-type: none">- Analizar de qué manera produce el niño los diferentes sonidos que aparecen- Pronunciación correcta de palabras- Reconocer y discriminar sonidos- Desarrollar la capacidad básica para percibir e interpretar sonidos- Desarrollar la memoria auditiva que permite captar la estructura del lenguaje (comprensión)
➤ Descripción	
	<p>La actividad consiste en un contraste de vocales para trabajar la discriminación auditiva. Usando las TICy con apoyo del programa Power Point he elaborado una actividad en la que se presentan varias palabras que suenan igual o muy parecido, aunque son palabras diferentes y el alumno tiene que seleccionar cuál de las dos opciones que se presentan es la correcta.</p>
➤ Material	
	<ul style="list-style-type: none">- Power Point (elaboración propia)
➤ Criterios de evaluación	
	<p>Se evaluará la capacidad de discriminación y reconocimiento que tenga el niño de las palabras que aparecen, además de su correcta pronunciación.</p>

2- Actividad: **Rimas** (anexo 4)

Actividad 2: ¿Qué rima con...?	
➤ Contenidos	
	<ul style="list-style-type: none">- Pronunciación de varios fonemas- Ampliación del vocabulario- Discriminación fonológica- Palabras con la misma terminación
➤ Objetivos	
	<ul style="list-style-type: none">- Analizar el modo en que el niño produce los diferentes sonidos que aparecen- Pronunciación correcta de las palabras que se presentan- Reconocer y discriminar sonidos- Prestar atención a la terminación de las palabras que se presentan- Desarrollar la capacidad básica para percibir e interpretar sonidos- Desarrollar la memoria auditiva que permite captar la estructura del lenguaje (comprensión)
➤ Descripción	
	<p>En esta actividad se presenta un dibujo (de un animal o de un objeto). El alumno tiene que segmentar la palabra prosódicamente y quedarse con la última sílaba de esa palabra. A continuación aparece un cuadro con otros dibujos y el niño tiene que encontrar de entre los dibujos del cuadro una palabra que tenga la misma terminación que la palabra que se presenta en el ejemplo.</p>
➤ Material	
	<ul style="list-style-type: none">- Power Point (elaboración propia)
➤ Criterios de evaluación	
	<p>Se evaluará la capacidad de discriminación y reconocimiento que tenga el niño sobre la sílaba final de las palabras, además de su buena pronunciación.</p>

Tercer curso de Educación Infantil, (5 años)

1- Actividad: **Trabajamos el fonema /k/** (anexo 5)

Actividad 1: Fonema /k/	
➤ Contenidos	
	<ul style="list-style-type: none">- Pronunciación del fonema /k/- Ampliación de vocabulario- Reconocimiento e identificación de aquellas palabras que contengan <i>ca-co-cu-que-qui</i>
➤ Objetivos	
	<ul style="list-style-type: none">- Discriminar auditivamente el fonema /k/- Pronunciar correctamente las palabras que se ofrecen que contienen el fonema /k/- Reconocer y discriminar visualmente el fonema /k/- Integrar y generalizar el fonema /k/ en el lenguaje espontáneo- Desarrollar la capacidad básica para percibir e interpretar las emisiones del habla- Desarrollar la memoria auditiva para captar la estructura del lenguaje (comprensión)
➤ Descripción	
	Se le presentan al alumno varias tarjetas de elementos con el fonema /k/ y el fonema /t/. El niño tiene que reconocer y articular correctamente cada imagen de las tarjetas que contengan el fonema /k/ y pegarla en la “casa de los fonemas”. En cada imagen el niño tiene que segmentar la palabra en sílabas utilizando apoyo (dar palmadas por sílabas o el uso de los dedos) para contar los golpes de voz de cada palabra.
➤ Material	
	<ul style="list-style-type: none">- Tarjetas del fonema /k/ (elaboración propia)- Tarjetas del fonema /t/ (elaboración propia)- Casa de los fonemas (elaboración propia)
➤ Criterios de evaluación	
	Se evaluará la correcta discriminación del fonema /k/ y su correcta articulación y pronunciación.
➤ Observaciones	
	He elegido el fonema /t/ en las tarjetas que se usan como tarjetas extra en esta actividad porque los fonemas /k/ y /t/ son oclusivos y pueden confundirse.

2- Actividad: **Trabajamos el fonema /f/** (anexo 6)

Actividad 2: Diferenciamos entre fa-fe-fi-fo-fu	
➤ Contenidos	
	<ul style="list-style-type: none"> - Pronunciación del fonema /f/ - Ampliación de vocabulario - Reconocimiento e identificación de aquellas palabras que empiecen por <i>fa-fe-fi-fo-fu</i>
➤ Objetivos	
	<ul style="list-style-type: none"> - Discriminar auditivamente el fonema /f/ - Articular correctamente el fonema /f/ - Reconocer y discriminar visualmente la sílaba inicial de las palabras - Integrar y generalizar el fonema /f/ en lenguaje espontáneo - Desarrollar la capacidad básica para percibir e interpretar las emisiones del habla - Desarrollar la memoria auditiva que permite captar la estructura del lenguaje (comprensión)
➤ Descripción	
	<p>Se presentan varias imágenes con la característica común de que todas empiezan por el fonema /f/. También se le presentan cinco tarjetas y en cada una de ellas están escritas las sílabas <i>fa-fe-fi-fo-fu</i>.</p> <p>El niño debe clasificar las imágenes según su sílaba inicial.</p>
➤ Material	
	<ul style="list-style-type: none"> - Tarjetas con el fonema /f/ (elaboración propia)
➤ Criterios de evaluación	
	<p>Se evaluará la correcta discriminación del fonema /f/ y su correcta articulación y pronunciación.</p>

5.2. Ámbito del desarrollo léxico-semántico

Primer curso Educación Infantil, (3 años)

1- Actividad: **Hacemos preguntas** (anexo 7)

Actividad 1: Hacemos preguntas	
➤ Contenidos	
	<ul style="list-style-type: none"> - Denominación de categorías semánticas - Ampliación de vocabulario - Vocabulario de conceptos básicos

- Petición de información
➤ Objetivos
<ul style="list-style-type: none"> - Denominar categorías semánticas - Trabajar la expresión oral - Desarrollar la competencia léxico-semántica - Compartir conocimientos - Compartir la opinión personal
➤ Descripción
Se muestran al alumno una serie de personajes en forma de marioneta y se le hacen preguntas del tipo: <i>¿quién es? ¿qué es? ¿a qué se dedica? ¿qué hace? ¿para qué sirve?</i> , etc.
➤ Material
- Marionetas (elaboración propia)
➤ Criterios de evaluación
Se evaluará el conocimiento que tenga el niño sobre el objeto o personaje que se le presente y se observará la forma de expresarse.

2- Actividad : **Dominó** (anexo 8)

Actividad 2: Dominó
➤ Contenidos
<ul style="list-style-type: none"> - Denominación de categorías semánticas - Ampliación de vocabulario - Vocabulario de conceptos básicos - Petición de información
➤ Objetivos
<ul style="list-style-type: none"> - Denominar categorías semánticas - Trabajar la expresión oral - Desarrollar la competencia léxico-semántica - Compartir el conocimiento propio
➤ Descripción
Al alumno se le presentan unas tarjetas de dominó y, mientras forma la combinación correcta, tiene que ir diciendo en voz alta el nombre de cada uno de los objetos que aparecen en las tarjetas.

➤ Material
- Tarjetas de dominó (elaboración propia)
➤ Criterios de evaluación
Se evaluará el conocimiento que tenga el niño sobre los objetos que aparecen en el dominó y si sabe diferenciar a que categoría pertenecen (animales, plantas, juguetes, medios de transporte...)

Segundo curso Educación Infantil, (4 años)

1- Actividad: **Juego de memoria** (anexo 9)

Actividad 1: <i>Memory</i> de opuestos
➤ Contenidos
<ul style="list-style-type: none"> - Denominación de antónimos - Ampliación de vocabulario - Vocabulario de conceptos básicos - Petición de información - Atención visual
➤ Objetivos
<ul style="list-style-type: none"> - Emparejar antónimos - Trabajar la expresión oral - Mejorar la atención - Trabajar la memoria espacial - Desarrollar la competencia léxico-semántica - Compartir conocimientos
➤ Descripción
Al alumno se le presentan varias tarjetas de antónimos. Primero se leen y razonan en voz alta y posteriormente se colocan en dos columnas. A continuación el alumno tiene que ir descubriendo las parejas, memorizando la ubicación de las diferentes tarjetas y pensando cuál es la tarjeta opuesta correspondiente, con el fin de destapar todas las parejas.
➤ Material
- Tarjetas de antónimos (elaboración propia)
➤ Criterios de evaluación
Se evaluará que el alumno reconozca los adjetivos y su correspondiente antónimo y entienda el significado de cada uno de ellos.

2- Actividad: **Aprendemos sobre...** (anexo 10)

Actividad 2: Diferentes contextos	
➤ Contenidos	
	<ul style="list-style-type: none"> - Ampliación de vocabulario - Vocabulario de conceptos básicos - Petición de información - Atención visual
➤ Objetivos	
	<ul style="list-style-type: none"> - Trabajar la expresión oral - Aprender nuevo vocabulario - Aprender el uso de nuevos objetos - Desarrollar la competencia léxico-semántica - Compartir conocimientos
➤ Descripción	
	<p>Al alumno se le presentan dos situaciones (una comisaría de policía y un parque de bomberos) y una serie de elementos que tiene que ir relacionando con el contexto más adecuado. Cuando el alumno vaya colocando los objetos donde correspondan se le harán preguntas del tipo: <i>¿qué es? ¿por qué eso va ahí? ¿para qué se utiliza?</i>, etc.</p>
➤ Material	
	<ul style="list-style-type: none"> - Lámina de comisaría de policía y sus objetos (elaboración propia) - Lámina del parque de bomberos y sus objetos (elaboración propia)
➤ Criterios de evaluación	
	<p>Se evaluará que el alumno reconozca los objetos, conozca su uso, y sepa situarlos en el contexto adecuado.</p>

Tercer curso de Educación Infantil, (5 años)

1- Actividad: **Dominó** (anexo 11)

Actividad 1: Dominó	
➤ Contenidos	
	<ul style="list-style-type: none"> - Ampliación de vocabulario - Discriminación fonológica de los fonemas /s/ y /z/ - Petición de información - Vocabulario de conceptos básicos

<ul style="list-style-type: none"> - Denominación por categorías semánticas - Motricidad bucofacial
<p>➤ Objetivos</p>
<ul style="list-style-type: none"> - Aprender el uso de nuevos objetos - Pronunciar correctamente los fonemas y las palabras que se presentan - Reconocer y discriminar los sonidos con los fonemas /s/ y /z/ - Desarrollar la competencia léxico-semántica - Compartir conocimientos
<p>➤ Descripción</p>
<p>Esta actividad sirve para trabajar la discriminación auditiva entre los fonemas /s/ y /z/. El dominó está formado por varias tarjetas con dibujos que contienen los fonemas /s/ y /z/ y el alumno deberá ir diciendo en voz alta el nombre de cada uno de los dibujos que aparecen en las tarjetas y emparejarlas para formar correctamente la cadena del dominó.</p>
<p>➤ Material</p>
<ul style="list-style-type: none"> - Dominó de los fonemas /s/ y /z/ (elaboración propia)
<p>➤ Criterios de evaluación</p>
<p>Se evaluará el conocimiento que el alumno tenga sobre los objetos y si sabe incluirlos dentro de una categoría semántica (animales, plantas, alimentos, etc.)</p>
<p>➤ Observaciones</p>
<p>También se trabajará la discriminación entre los fonemas /s/ y /z/.</p>

2- Actividad: **Juego de memoria** (anexo 12)

<p>Actividad 2: <i>Memory</i> de relaciones</p>
<p>➤ Contenidos</p>
<ul style="list-style-type: none"> - Ampliación de vocabulario - Vocabulario de conceptos básicos - Petición de información - Atención visual - Memoria espacial
<p>➤ Objetivos</p>
<ul style="list-style-type: none"> - Trabajar la expresión oral - Aprender nuevo vocabulario - Aprender el uso de nuevos objetos - Desarrollar la competencia léxico-semántica

- Compartir el conocimiento propio
➤ Descripción
Al alumno se le presentan varias tarjetas de animales y objetos que guardan relación. Previamente se le ha explicado al alumno las parejas que pueden formarse y la relación que guardan unas con otras. A continuación el alumno, con las tarjetas boca abajo, tiene que ir descubriéndolas hasta conseguir tenerlas todas emparejadas.
➤ Material
- Tarjetas de <i>memory</i> (elaboración propia)
➤ Criterios de evaluación
Se evaluará que el alumno reconozca la relación que guardan las parejas, por qué lo ha hecho así y a qué es debido.

5.3 Ámbito morfosintáctico

Primer curso de Educación Infantil, (3 años)

1- Actividad: **Enseñar a hablar** (anexo 13)

Actividad 1: Aprendemos a formar frases
➤ Contenidos
- Ampliación de vocabulario. - Estructuración gramatical S+V+C - Concordancia de número y género - Estructuración de lenguaje, léxico, respuesta a preguntas y realización de descripciones.
➤ Objetivos
- Trabajar la estructura sintáctica S+V+C - Trabajar la concordancia en cuanto al género y al número - Ampliar vocabulario a través de campos semánticos
➤ Descripción
Al alumno se le presenta una lámina en la que ocurre una acción determinada y el alumno con la ayuda de las tarjetas específicas de sujeto, verbo y complemento, tiene que realizar la frase que explique la acción que ocurre en la lámina y posteriormente verbalizarla.

➤ Material
- Tarjetas de elaboración propia del método <i>Enseñame a hablar</i> del Grupo Editorial Universitario . (elaboración propia)
➤ Criterios de evaluación
Se evaluará la integración de los componentes S+V+C en el desarrollo de su discurso.

2- Actividad: **Estructurar frases** (anexo 14)

Actividad 2: Formamos frases
➤ Contenidos
<ul style="list-style-type: none"> - Ampliación de vocabulario. - Estructuración gramatical S+V+C - Concordancia de género y número - Estructuración de lenguaje, léxico, respuesta a preguntas, realización de descripciones.
➤ Objetivos
<ul style="list-style-type: none"> - Trabajar la estructura sintáctica S+V+C - Trabajar la concordancia en cuanto al género y al número - Imitar en voz alta la estructura de las frases - Ampliar vocabulario a través de campos semánticos
➤ Descripción
Usando las TICS, al alumno se le presentan una serie de acciones, posteriormente se le pregunta cuál era el objeto (en la oración correspondería al complemento) que se usaba en la acción previamente mostrada dándole a elegir entre varias opciones y tiene que señalar el complemento correcto.
➤ Material
- Power Point (elaboración propia)
➤ Criterios de evaluación
Se evaluará la integración de los componentes S+V+C en el desarrollo de su discurso.

Segundo curso de Educación Infantil, (4 años)

1- Actividad: **Secuencia de historias** (anexo 15)

Actividad 1: Historias en viñetas	
➤ Contenidos	
	<ul style="list-style-type: none">- Vocabulario de conceptos básicos- Estructuración gramatical S+V+C- Concordancia de género y número- Petición de información- Orden en la secuencia de una historia en viñetas
➤ Objetivos	
	<ul style="list-style-type: none">- Trabajar la expresión oral- Trabajar la estructura sintáctica S+V+C- Trabajar la concordancia género y número- Trabajar la comprensión- Ordenar correctamente las viñetas- Compartir conocimientos
➤ Descripción	
	Al alumno se le presentan varias viñetas que forman una historia. Previamente la historia es ordenada y contada por el profesor especialista. El alumno debe ordenar la historia correctamente y narrarla en voz alta.
➤ Material	
	<ul style="list-style-type: none">- Historias en viñetas (elaboración propia)
➤ Criterios de evaluación	
	Se evaluará el correcto orden de la historia y su correcta narración. Se tendrá en cuenta la integración de los componentes S+V+C en el desarrollo de su discurso.

2- Actividad: **Juego de dados** (anexo 16)

Actividad 2: Formamos frases con los dados	
➤ Contenidos	
	<ul style="list-style-type: none">- Vocabulario de conceptos básicos- Estructuración gramatical S+V+C- Concordancia de género y número- Petición de información- Orden y sentido en la formación de frases

➤ Objetivos
<ul style="list-style-type: none"> - Trabajar la expresión oral - Trabajar la estructura sintáctica S+V+C - Trabajar la concordancia género y número - Trabajar la comprensión - Compartir el conocimiento propio
➤ Descripción
<p>Al alumno se le presentan 3 dados, cada uno representa un elemento de la estructura de las frases (S+V+C):</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ sujetos ✓ verbos ✓ complementos <p>El alumno debe tirar los dados en el orden marcado con la estructura S+V+C, de tal manera que la oración tenga sentido. Una vez lanzados los dados el niño tiene que verbalizar en voz alta la frase resultante.</p>
➤ Material
<ul style="list-style-type: none"> - Dados con estructura S+V+C (elaboración propia)
➤ Criterios de evaluación
<p>Se evaluará el correcto orden de los componentes de la oración y su correcta verbalización, integrando los componentes S+V+C en el desarrollo de su discurso.</p>

Tercer curso de Educación Infantil, (5 años)

1- Actividad: **Relacionar frase con imagen** (anexo 17)

Actividad 1: Identificamos las acciones
➤ Contenidos
<ul style="list-style-type: none"> - Estructura sintáctica S+V+C - Aumento de la complejidad en la estructura oracional: S+V+CD+CI - Coherencia en relación con la información - Cohesión de su estructura interna - Vocabulario de conceptos básicos - Petición de información
➤ Objetivos
<ul style="list-style-type: none"> - Trabajar la expresión oral - Conseguir coherencia en el discurso

<ul style="list-style-type: none"> - Aumentar la complejidad en la estructura oracional: S+V+CD+CI - Compartir conocimientos
<p>➤ Descripción</p>
<p>Se le presentan al niño una serie de dibujos que representan acciones y sus correspondientes tarjetas con la frase que explica la acción. Las tarjetas de las frases están desordenadas y el niño tiene que ordenarlas adecuándolas a la imagen que representan.</p>
<p>➤ Material</p>
<ul style="list-style-type: none"> - Dibujos y sus frases correspondientes (elaboración propia)
<p>➤ Criterios de evaluación</p>
<p>Se evaluará que la explicación que el niño da mantenga la coherencia y que tenga sentido la relación de las frases con sus dibujos. Se tendrá en cuenta sobre todo la integración de los componentes S+V+C en la estructura de su discurso.</p>

2- Actividad: **Historia patito feo en viñetas** (anexo 18)

<p>Actividad 1: El patito feo en viñetas</p>
<p>➤ Contenidos</p>
<ul style="list-style-type: none"> - Ampliación de vocabulario - Estructura sintáctica S+V+C - Aumento de la complejidad de la estructura sintáctica: S+V+CD+CI - Continuidad del tema - Coherencia en relación con la información - Cohesión de su estructura interna - Vocabulario de conceptos básicos - Petición de información
<p>➤ Objetivos</p>
<ul style="list-style-type: none"> - Trabajar la expresión oral - Conseguir coherencia en el discurso - Aumentar la complejidad de la estructura sintáctica: S+V+CD+CI - Desarrollar la competencia léxico-semántica - Compartir conocimientos
<p>➤ Descripción</p>
<p>El profesor especialista cuenta el cuento “<i>El patito feo</i>” (un clásico infantil) y a la vez va mostrando al alumno una serie de viñetas para que vea el orden de la historia. Una vez terminada la historia, se le presentan al alumno las viñetas desordenadas y este tiene que ordenarlas de forma correcta e ir contando lo que sucede en cada una de ellas.</p>

➤ Material
- Viñetas “ <i>El patito feo</i> ” (elaboración propia)
➤ Criterios de evaluación
Se evaluará que el orden de las viñetas guarde sentido y que el alumno sea capaz de mantener la coherencia discursiva.

6. Contexto

El proyecto que presento en este TFG no he podido llevarlo a la práctica con ningún alumno en ningún centro escolar, aunque me hubiera gustado, porque cuando lo realicé ya estaba fuera del periodo de prácticas. Está abierto a posibles correcciones y ampliaciones por parte de un profesor especialista.

En mi trabajo he pretendido esbozar, en líneas generales, el desarrollo del lenguaje en los primeros años del niño y posteriormente plasmar una breve planificación de propuestas de actividades basándome en mis recientes prácticas como logopeda en un centro escolar. Esta propuesta podría llevarse a cabo en la etapa de Educación Infantil con alumnos de edades comprendidas entre los tres y los seis años.

Los destinatarios de mi proyecto son alumnos de Educación Infantil que presentan problemas en diferentes aspectos lingüísticos, principalmente en los ámbitos fonológico, léxico-semántico y morfosintáctico.

- En el ámbito fonológico se propone trabajar con aquellos niños que tienen problemas en la producción y pronunciación de varios fonemas y en la discriminación auditiva.
- En el ámbito léxico-semántico se propone trabajar con aquellos niños que son incapaces de entender el sentido de los mensajes que reciben. Para ello es importante fomentar el incremento de su vocabulario, conocer categorías semánticas y las relaciones entre lo lingüístico y el mundo.
- En el ámbito morfosintáctico se propone trabajar con aquellos niños que presentan dificultades en la composición y producción de enunciados en sus manifestaciones lingüísticas espontáneas.

Con los casos de alumnos que he podido observar en mis recientes prácticas, y en las intervenciones que he podido realizar para ayudar a mejorar sus necesidades de lenguaje y comunicación, el lugar en el que llevaría a cabo mi proyecto sería en un aula de Audición y Lenguaje

de un centro escolar, interviniendo con niños de todos los niveles de esta primera etapa de escolarización de tres a seis años.

La forma de trabajo que desarrollaría con estos alumnos sería individual o en parejas, siempre que presentasen características similares, para así poderme centrar mejor en sus dificultades, adecuando los tiempos del horario académico dependiendo que alumnos necesitaran, más o menos atención por parte de un profesor especialista.

En cuanto al material con el que llevaría a cabo mi intervención, este iría en la dirección del propuesto en mi trabajo. En este caso el material es de elaboración propia, he intentado evitar las fichas tradicionales, por ello mi propuesta está basada en el uso de material manipulativo, con el fin de captar mejor la atención de los alumnos y de dar un toque más atractivo a las actividades. He planteado las sesiones de manera lúdica e interactiva, y con ello presupongo que los alumnos disfrutarían en las clases, al mismo tiempo que se favorecerá su comunicación, se desarrollará el lenguaje e intuitivamente verán el sentido de las actividades que realizan.

Es importante destacar el uso de las TIC para ayudar a tratar este tipo de problemas; En internet existen muchas páginas web y blogs dedicados a esta área de la logopedia, proporcionando variados recursos y haciendo de su uso algo atractivo y significativo para nuestros alumnos, que no dejan de ser personas del siglo XXI. Por ello, en varias de las actividades planteadas en mi proyecto he usado programas y aplicaciones para crear tareas que requieren el manejo de un ordenador o pizarra digital, dependiendo de los recursos de los que dispongan los centros escolares.

Aunque soy consciente de que para conseguir el nivel de algunas de las actividades que he propuesto, hay trabajar otro tipo de ejercicios anteriormente. Lo que he pretendido es plasmar algunos tipos de tareas que se pueden llevar a cabo para trabajar los ámbitos ya mencionados.

7. Conclusión

El proyecto que he presentado está basado en un análisis teórico-práctico del desarrollo del lenguaje en las primeras etapas de la evolución del niño de (0 a 3 años y de 3 a 6 años).

La parte práctica consiste en una pequeña planificación de actividades que podrían llevarse a cabo en un aula de Audición y Lenguaje de un centro escolar, encaminadas a ayudar a cubrir las necesidades de niños con problemas o dificultades en el ámbito fonológico, léxico-semántico y morfosintáctico.

El trabajo constituye, por tanto, un análisis de las bases de la evolución del lenguaje, principalmente en los tres ámbitos mencionados, y así poder adaptar, planificar y evaluar el proceso de enseñanza-aprendizaje de cualquier alumno y, particularmente, de aquellos que presenten necesidades educativas específicas. Todo ello proporcionándoles estrategias que les ayuden a mejorar su comunicación, su relación con los demás y su aprendizaje, porque el desarrollo del lenguaje y un buen uso del mismo, facilita la adaptación del ser humano al medio en el que se desenvuelve.

La metodología que he seguido para el diseño del trabajo está basada en la lectura de manuales y en la obtención de información sobre este tema procedente de diferentes fuentes, así como en una selección de las teorías de aprendizaje más importantes y en la adquisición de ideas aportadas por diferentes especialistas para la realización de la parte práctica de mi proyecto.

7.1. Utilidad

Partiendo de la experiencia que he conseguido estos dos últimos años en las prácticas como profesora generalista y de Audición y Lenguaje, y especialmente este segundo año desarrollando un papel de logopeda en un centro escolar que me ha ayudado a ver la realidad de los niños que presentan dificultades en el lenguaje y en el aprendizaje, he tenido la oportunidad de aportar una parte de mi labor personal para ayudarles a mejorar.

Por ello, este trabajo me ha aportado una visión más amplia y a la vez concreta sobre determinados aspectos de este campo, que al fin y al cabo es principalmente lo que se trabaja en el área de logopedia y poder ver la importancia del medio en el que se desarrolla el niño para la evolución del lenguaje y comunicación durante las primeras etapas de su vida. Estas primeras etapas de escolarización son primordiales en la vida del ser humano porque suponen la interiorización de aquellas estructuras lingüísticas que se muestran en torno a ellos.

De este modo, el diseño de las actividades que he propuesto me ha ayudado a reflexionar sobre la práctica de aula para innovar y adquirir recursos para mi futura labor docente, así como conseguir hábitos y destrezas para el aprendizaje autónomo y cooperativo, promoviéndolo entre los alumnos.

Por ello, creo que la planificación realizada en este trabajo sería de utilidad en cualquier aula de Audición y Lenguaje, utilizada por un profesor especialista, quién será capaz de aportar más ideas a lo previamente propuesto y dar otro sentido, con más utilidades a las actividades ya diseñadas y así poder trabajarlas de múltiples formas para ayudar a mejorar las dificultades de sus alumnos.

7.2. Desarrollo futuro

Se han realizado muchos estudios e investigaciones sobre este tema por parte de profesionales. Por lo tanto, desde mi punto de vista, considero que el tema de la evolución del lenguaje en las primeras etapas del desarrollo de un niño desde su nacimiento hasta el final de la etapa de Educación Infantil, es un tema muy importante sobre todo en el ámbito, ya que en las primeras etapas de escolarización del niño los profesionales de la educación trabajan para favorecer el desarrollo del lenguaje del alumno fuera del vínculo familiar y el aprendizaje de conceptos básicos propios para cada una de las edades. Y también nos podemos encontrar niños que presenten dificultades en cada uno de estos aspectos y requieran ayuda profesional para mejorarlos.

De este modo, considero que es importante que aquellas personas especializadas en el campo de la logopedia, y sobre todo aquellas personas que van a salir al mundo laboral para trabajar en este campo, como es mi caso, tengan unos conocimientos básicos sobre la evolución del lenguaje en los seres humanos, para así saber y poder abordar mejor los distintos casos de alumnos que puedan presentarse en el aula en un futuro.

Por tanto, la elección de este tema para mi trabajo ha contribuido mucho en la comprensión de los principales pasos en la evolución del lenguaje del ser humano desde el nacimiento, y en un futuro me ayudará para saber abordar casos con niños con necesidades especiales que requieran la ayuda de un profesor especialista en el aula de Audición y Lenguaje.

8. Referencias

<p>1. Aguado, G. (1995). <i>El desarrollo del lenguaje de 0 a 3 años</i>. Madrid: CEPE.</p>
<p>2. Monfort, M., & Sánchez, A. J. (1987). <i>El niño que habla: el lenguaje oral en el preescolar</i>. Madrid: CEPE.</p>
<p>3. Aguado, G. (1989). <i>El desarrollo de la morfosintaxis en el niño. Manual de educación del TSA</i>. Madrid: CEPE.</p>
<p>4. Nohales, P. S., & Giménez, T. M. (2014). "Secuencia evolutiva del conocimiento fonológico en niños prelectores". <i>Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología</i>, 34(3), 118-128.</p>
<p>5. Elosúa, M. R. (1989). "El papel de las categorías básicas en el desarrollo del lenguaje". <i>Lenguaje y comunicación</i>, 5, 21-25.</p>
<p>6. Triadó, C., Forns, M., & i Santacana, M. F. (1989). <i>La evaluación del lenguaje: una aproximación evolutiva</i> (Vol. 9). Barcelona: Anthropos.</p>
<p>7. Rondal, J. A. y Serón, X. (1988). <i>Trastornos del lenguaje I: Lenguaje oral, lenguaje escrito, neurolingüística</i>. Barcelona: Paidós.</p>
<p>8. López Garzón, G. (2002). <i>Enséñame a hablar. Un material para la estructuración del lenguaje</i>. Zaragoza. Grupo Editorial Universitario.</p>

9. <http://laclasedehablar.blogspot.com.es/>

10. <http://susanamaestradeal.blogspot.com.es/>

11. <http://blogdelosmaestrosdeaudicionylenguaje.blogspot.com.es/>

12. <http://logopediaespecial.blogspot.com.es/>

13. <https://www.pinterest.com/celija/espacio-logopedico/>

14. <http://cosquillitasenlapanza2011.blogspot.com.es/>

9. Anexos

Anexo 1: **Ámbito del desarrollo fonológico. Primer curso Educación Infantil.**

- Actividad 1: Discriminación auditiva de sonidos de animales. ¿Qué es? (Power Point)

<p>¿Qué es?</p>  <p>Patricia Gutiérrez Alonso TFG 2014-2015 Universidad de Valladolid</p>	<p>Perro</p>  
<p>Gato</p>  	<p>¿Quién es...?</p>   
 <p>Bravo</p>	<p>Inténtalo de nuevo</p> 

Pollito



Pato



¿Quién es...?



Bravo

Inténtalo de nuevo



Oveja



Vaca



¿Quién es...?



Bravo

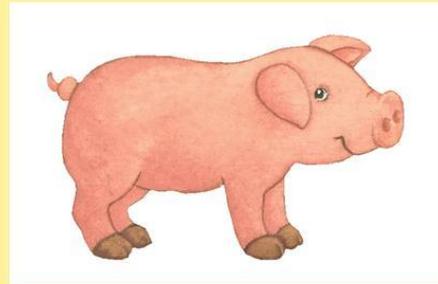
Inténtalo de nuevo



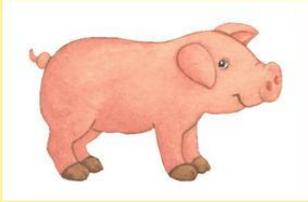
Rana



Cerdo

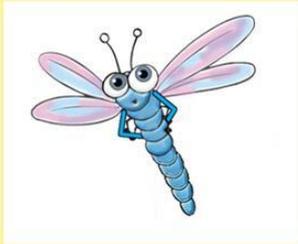


¿Quién es...?



Bravo

Inténtalo de nuevo



Gallina



Gallo



¿Quién es...?





Bravo

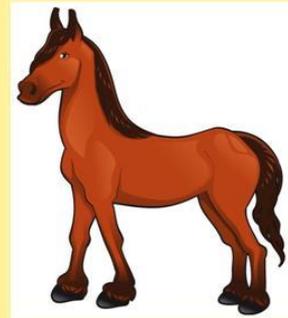
Inténtalo de nuevo



Burro



Caballo

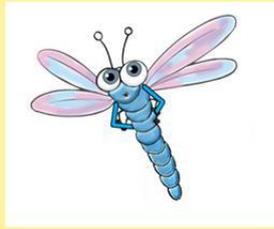


¿Quién es...?

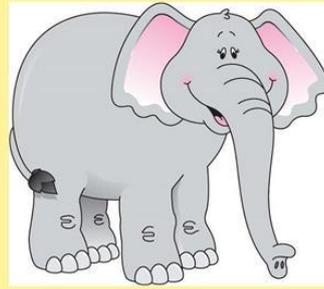


Bravo

Inténtalo de nuevo



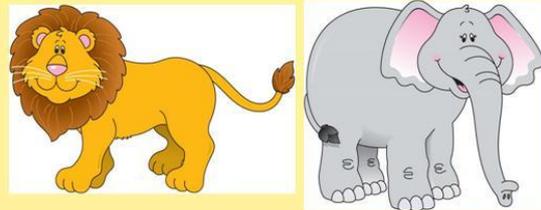
Elefante



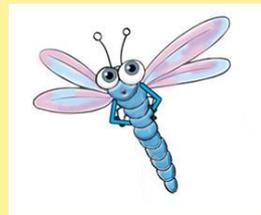
León



¿Quién es...?



Inténtalo de nuevo

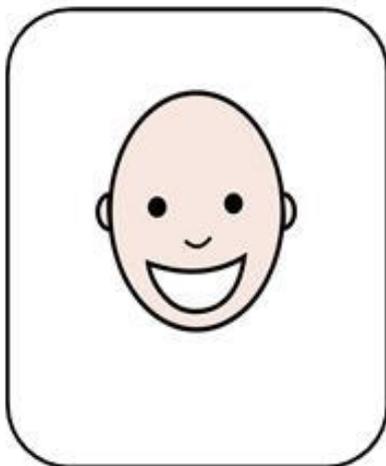
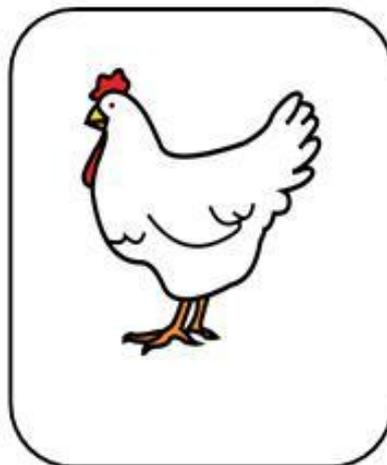
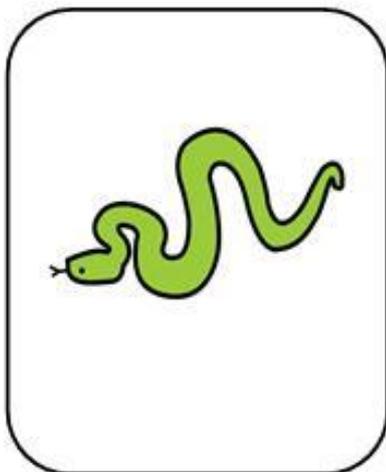


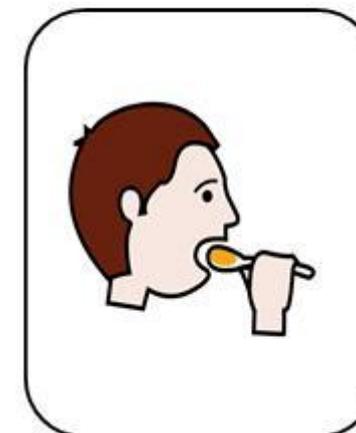
Lo has hecho
muy bien

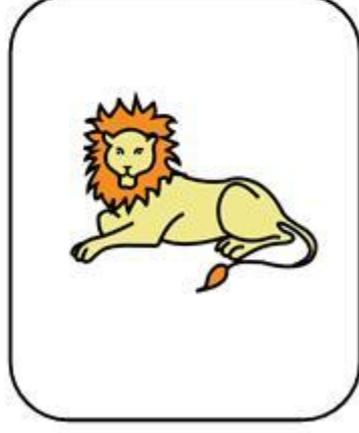
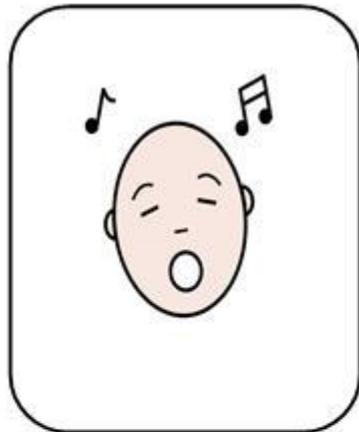
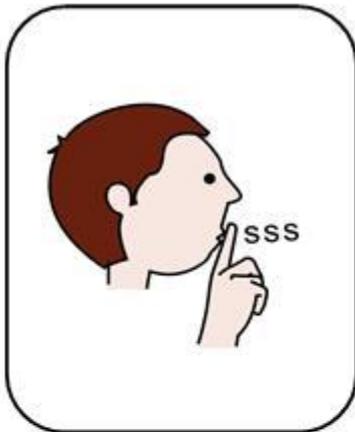
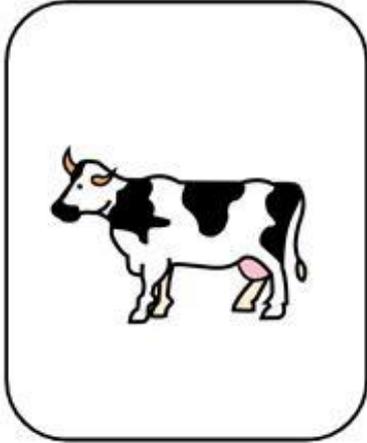
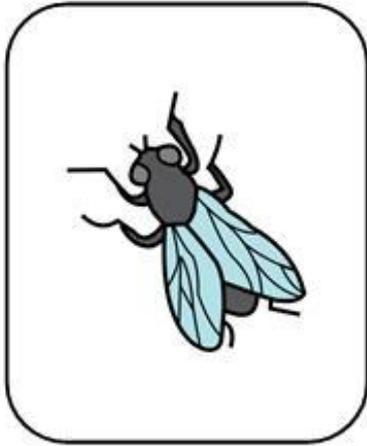
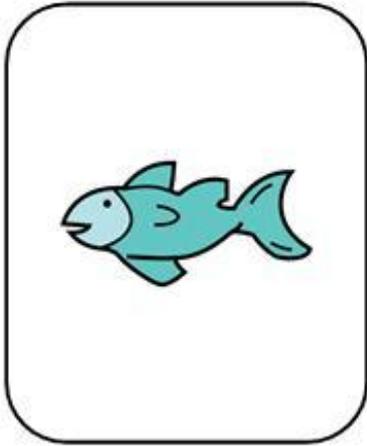


Anexo 2: Ámbito del desarrollo fonológico. Primer curso Educación Infantil.

- Actividad 2: Baraja fonética con elementos de la vida cotidiana. ¿Cuál es su sonido?

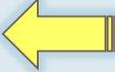
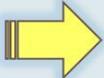




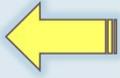


Anexo 3: **Ámbito del desarrollo fonológico. Segundo curso Educación Infantil.**

- Actividad 1: Contrastes de vocales para trabajar la discriminación auditiva. ¡Adivina cuál es! (Power Point)

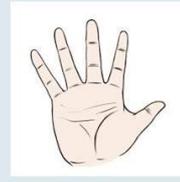
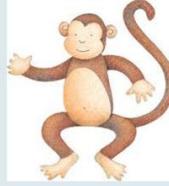
<p>¡Adivina cuál es!</p>  <p>Patricia Gutiérrez Alonso TFG 2014-2015 Universidad de Valladolid</p>	<p>Discriminación fonológica Contrastes de vocales</p>  <p>pala polo</p>
<p>¡Correcto!</p>  	<p>Intentalo de nuevo</p>  
<p>Discriminación fonológica Contrastes de vocales</p>  <p>bata bota</p>	<p>¡Correcto!</p>  

Inténtalo de nuevo



Discriminación fonológica

Contrastes de vocales



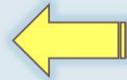
mono

mano

¡Correcto!



Inténtalo de nuevo



Discriminación fonológica

Contrastes de vocales

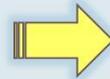


boca

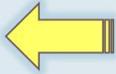


vaca

¡Correcto!

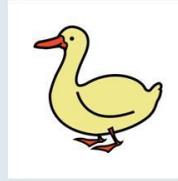


Intentalo de nuevo

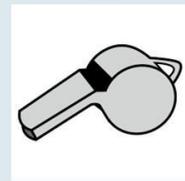


Discriminación fonológica

Contrastes de vocales



pato

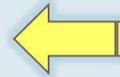


pito

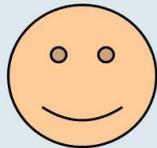
¡Correcto!



Intentalo de nuevo



¡Muy bien !
Has acabado



Anexo 4: **Ámbito del desarrollo fonológico. Segundo curso Educación Infantil.**

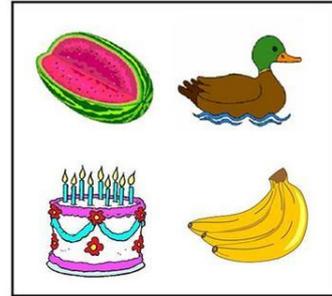
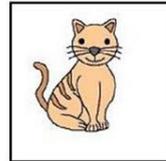
- Actividad 2: Rimas ¿Qué rima con...? (Power Point)

¿Qué rima con...?



Patricia Gutiérrez Alonso
TFG 2014- 2015
Universidad de Valladolid

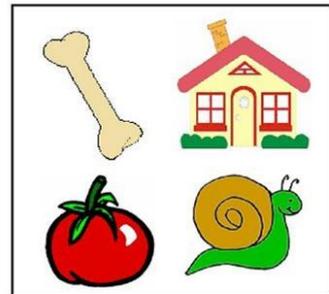
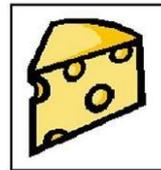
¿qué rima con gato?



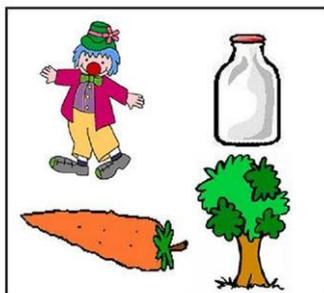
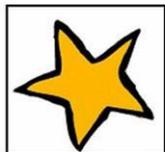
¿qué rima con helado?



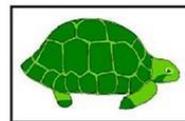
¿qué rima con queso?



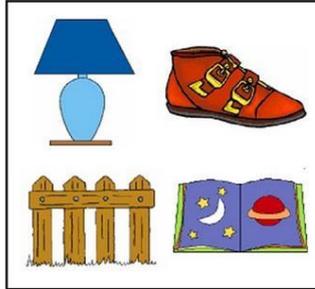
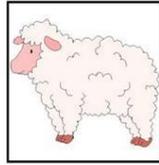
¿qué rima con estrella?



¿qué rima con tortuga?

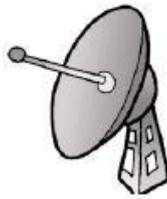


¿qué rima con oveja?



Anexo 5: **Ámbito del desarrollo fonológico. Tercer curso Educación Infantil.**

- Actividad 1: Trabajamos el fonema /k/. Fonema /k/.



Antena



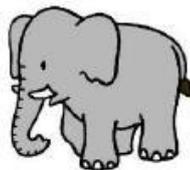
Billete



Botón



Planta



Elefante



Pelota

Fonema /T/

CA CO CU

QUE QUI



banqueta



camaleón



esquimal



corazón



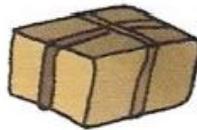
cuchara



mosquito



mariquita



paquete



quesito



Anexo 6: Ámbito del desarrollo fonológico. Tercer curso Educación Infantil.

- Actividad 2: Trabajamos el fonema /f/. Diferenciamos entre fa-fe-fi-fo-fu.



fa	fe	fi	fo	fu
----	----	----	----	----

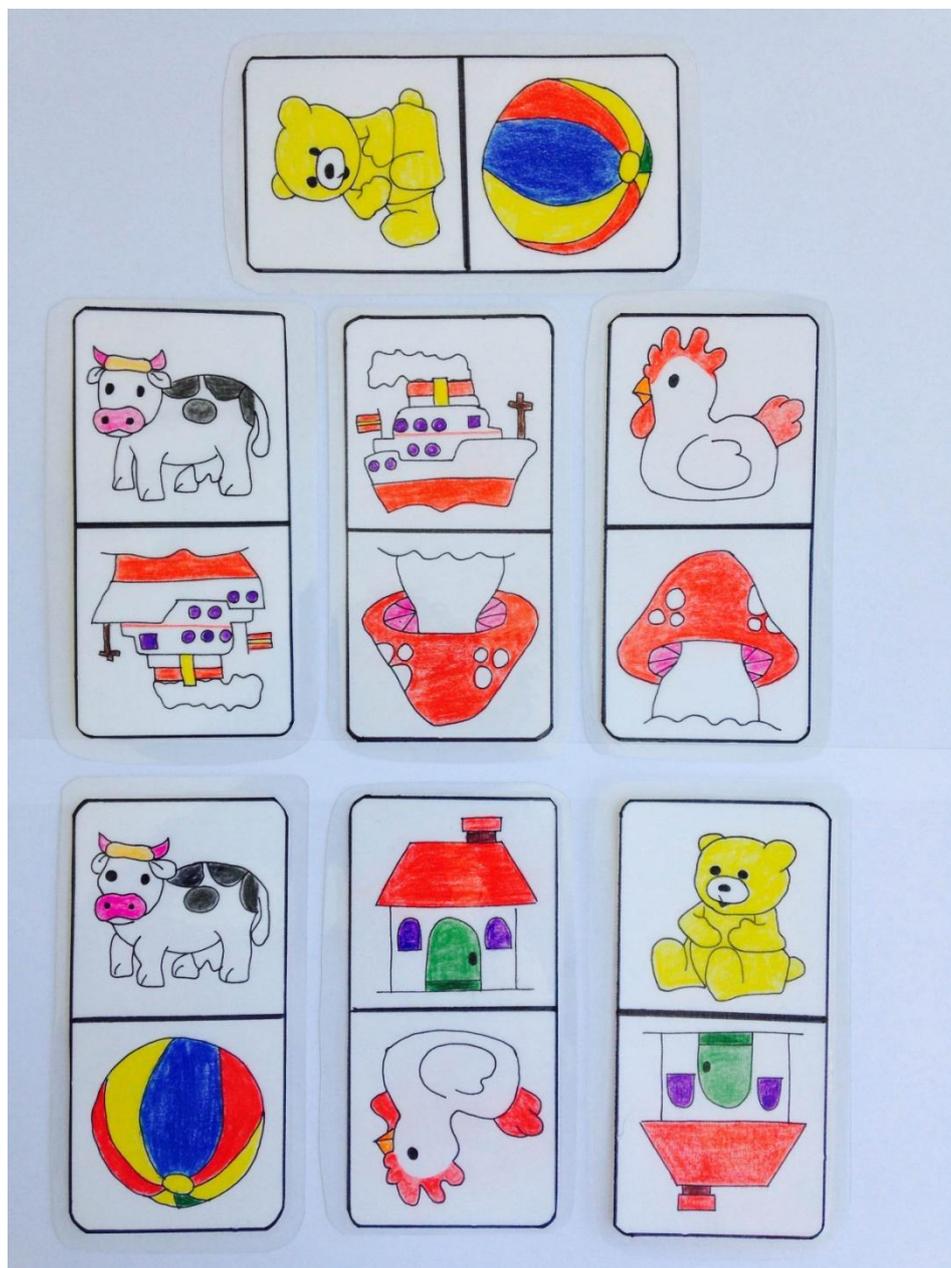
Anexo 7: **Ámbito del desarrollo léxico-semántico. Primer curso Educación Infantil.**

- Actividad 1: Hacemos preguntas



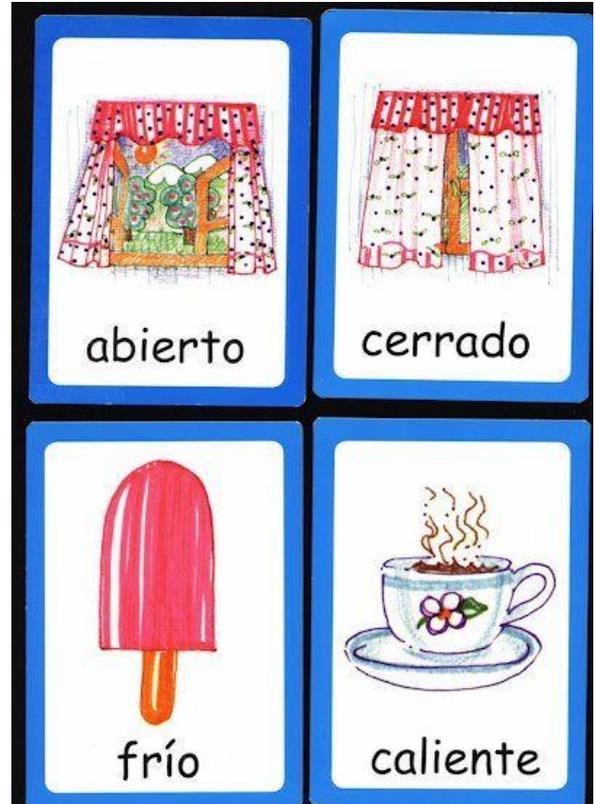
Anexo 8: **Ámbito del desarrollo léxico-semántico. Primer curso Educación Infantil.**

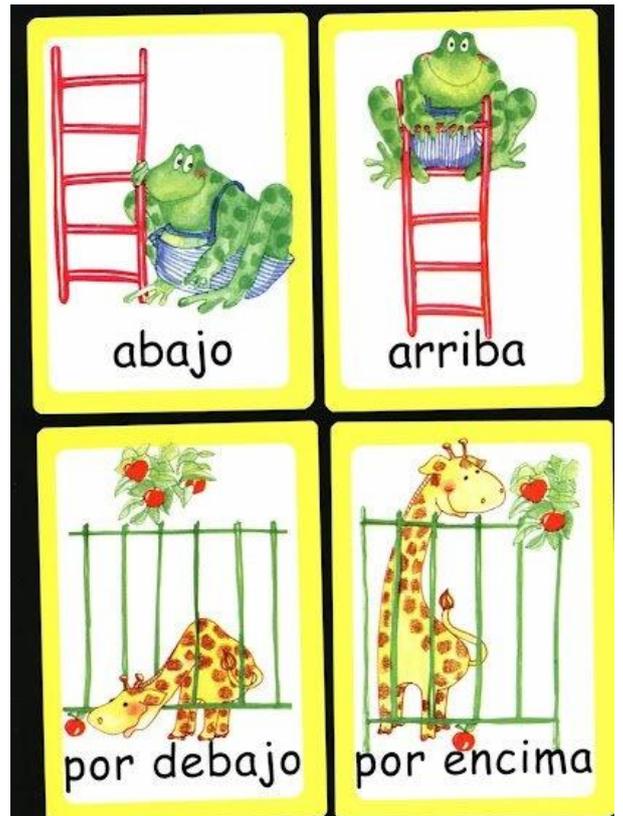
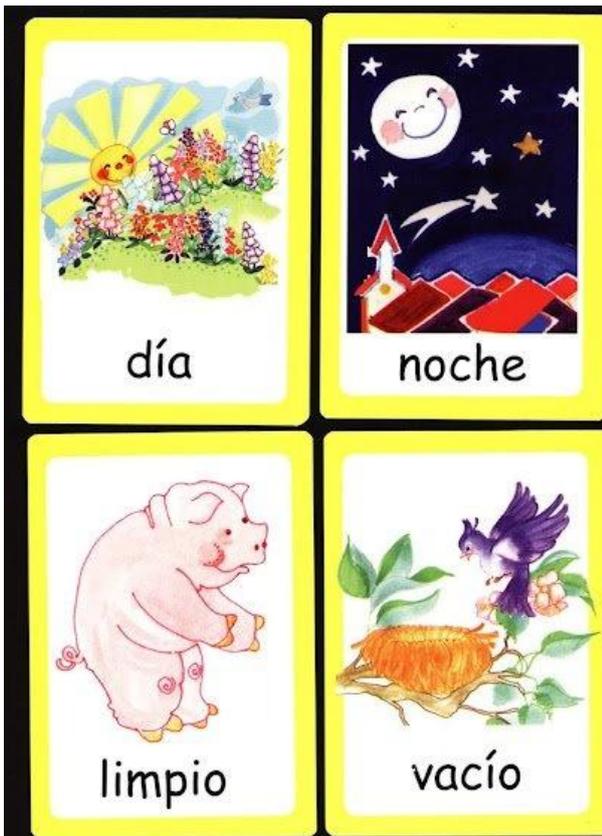
- Actividad 2: Dominó



Anexo 9: Ámbito del desarrollo léxico-semántico. Segundo curso Educación Infantil.

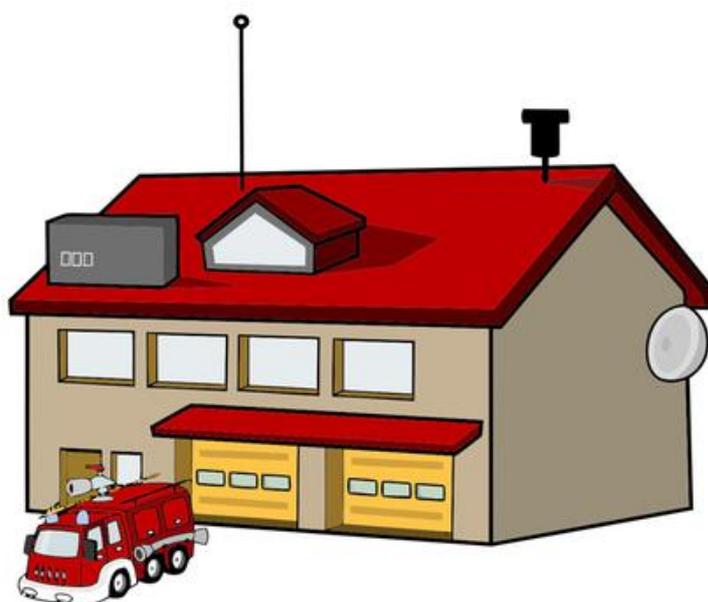
- Actividad 1: Juego de memoria. *Memory* de opuestos





Anexo 10: **Ámbito del desarrollo léxico-semántico. Segundo curso Educación Infantil.**

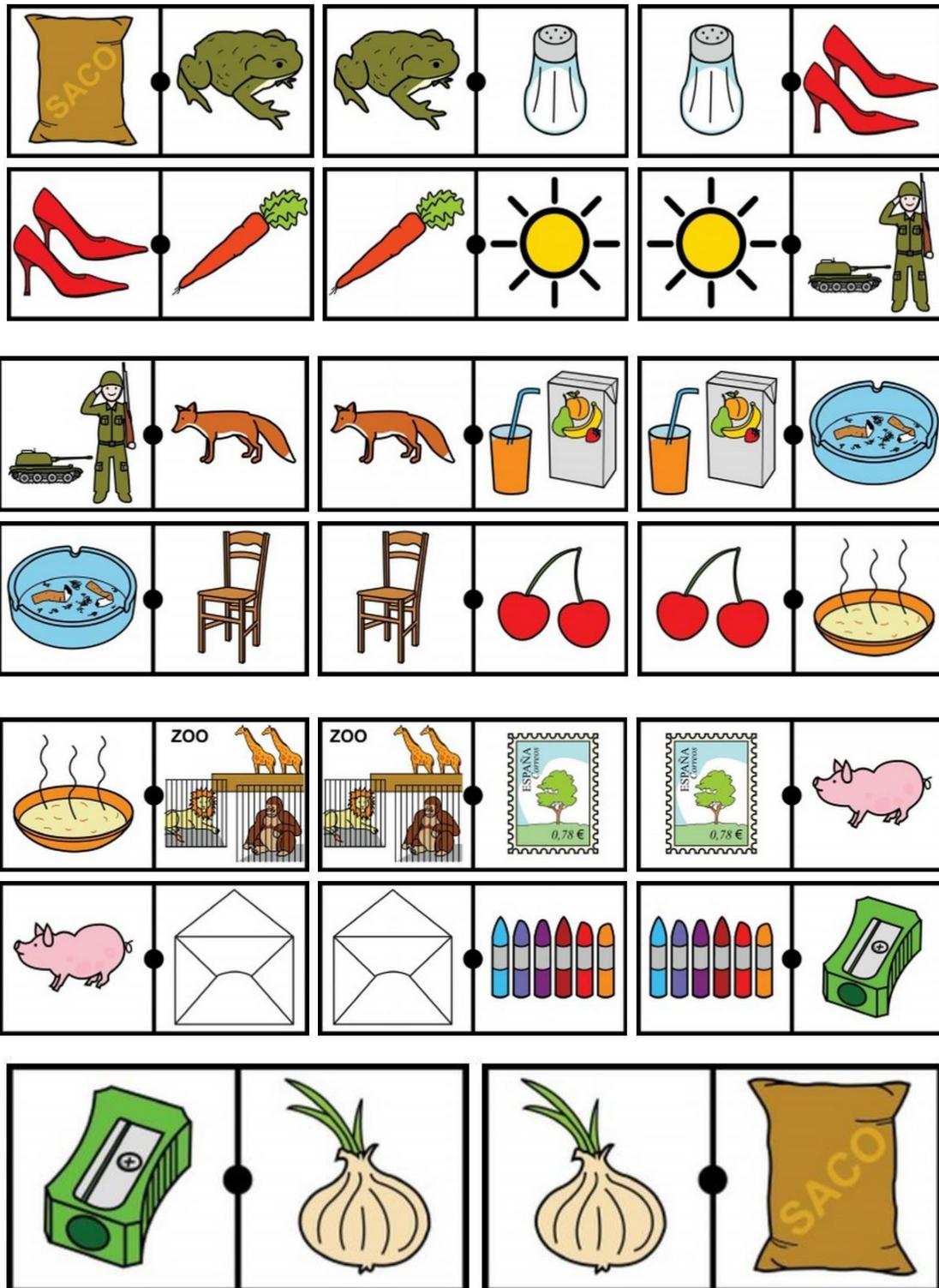
- Actividad 2: Aprendemos sobre. Diferentes contextos.





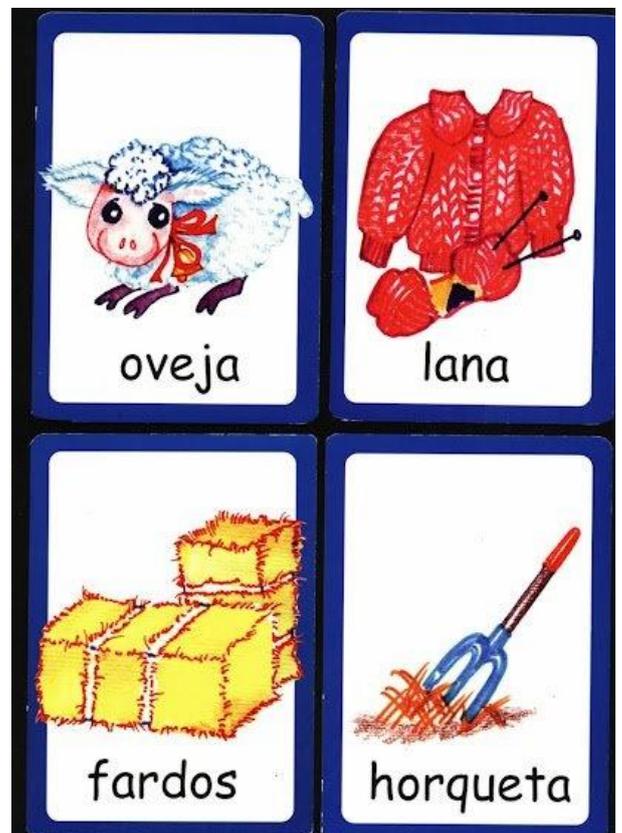
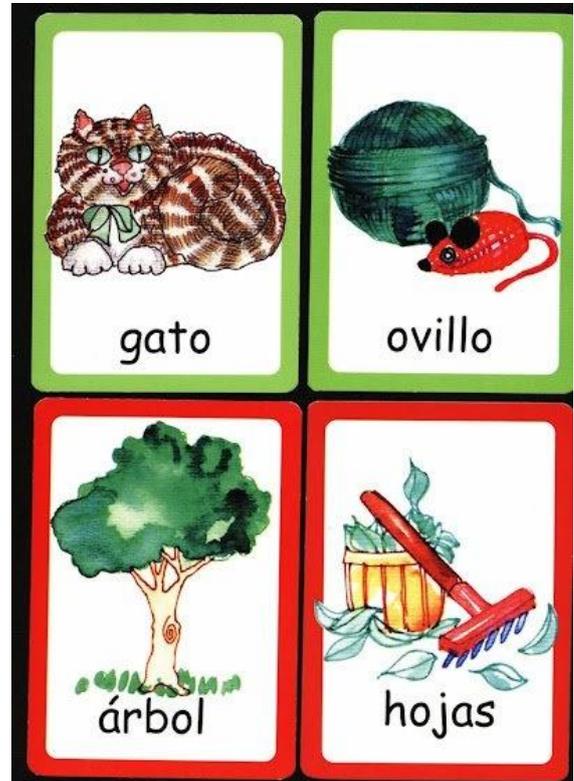
Anexo 11: Ámbito del desarrollo léxico-semántico. Tercer curso Educación Infantil.

- Actividad 1: Dominó



Anexo 12: **Ámbito del desarrollo léxico-semántico. Tercer curso Educación Infantil.**

- Actividad 2: Juego de memoria. *Memory* de relaciones.





conejo



zanahoria



pez



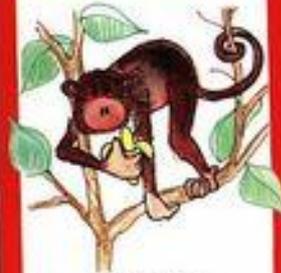
pecera



pato



laguna



mono

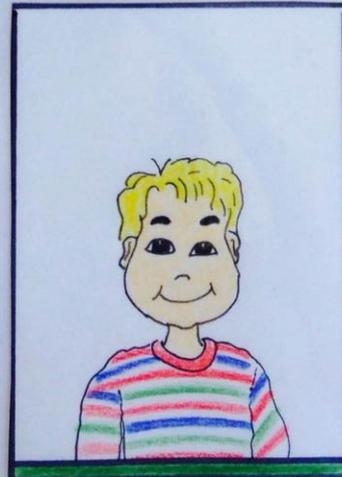
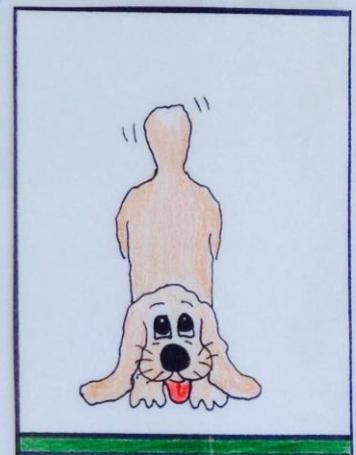
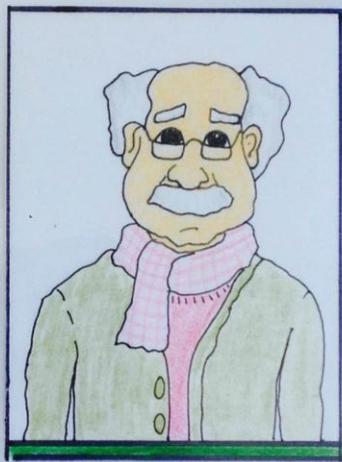
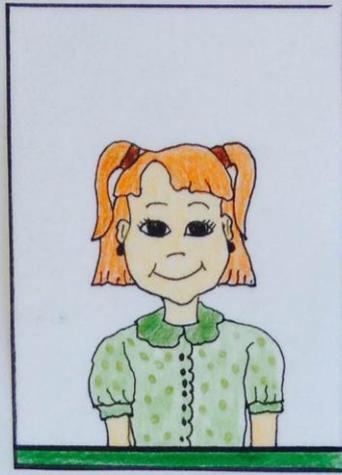
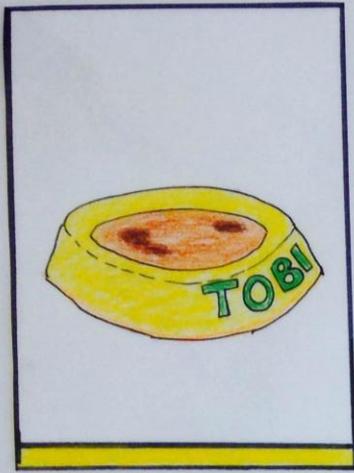


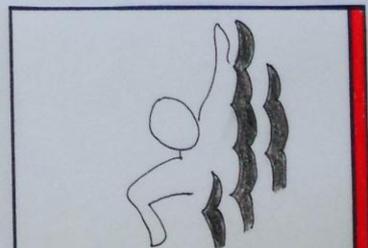
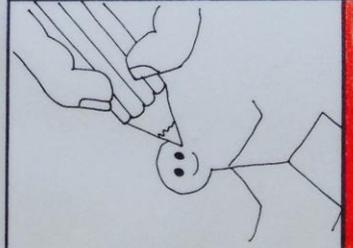
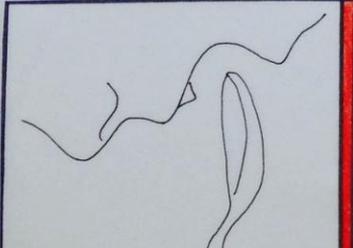
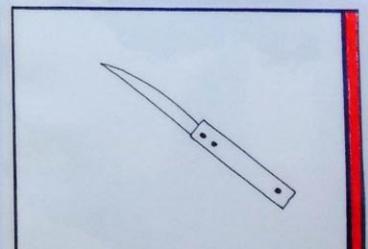
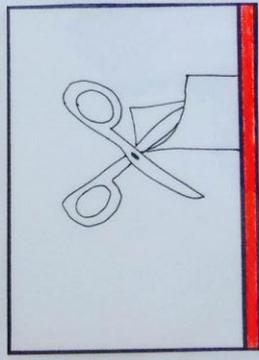
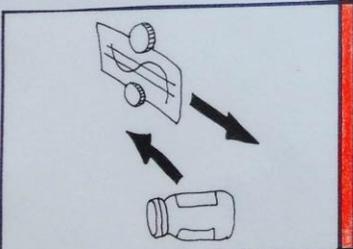
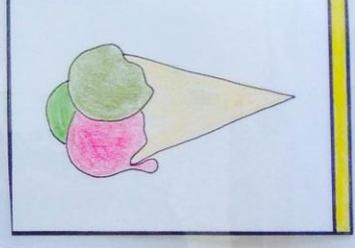
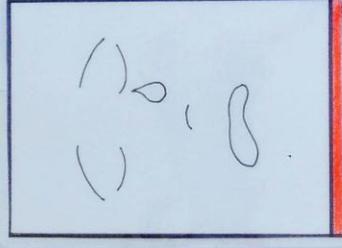
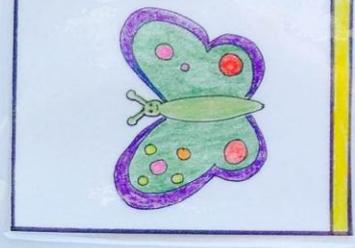
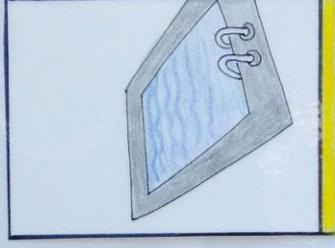
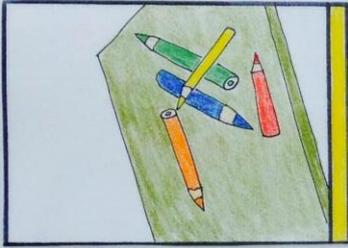
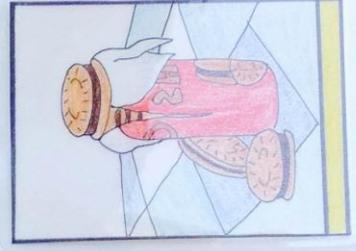
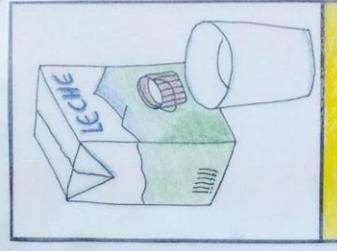
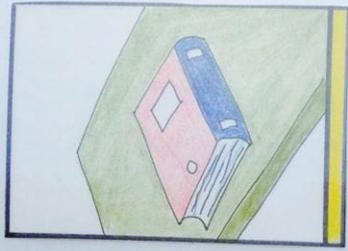
plátano

Anexo 13: **Ámbito del desarrollo morfosintáctico. Primer curso Educación Infantil.**

- Actividad 1: Enseñar a hablar. Aprendemos a formar frases.
 1. Láminas
 2. Tarjetas verdes, sujetos
 3. Tarjetas rojas, verbos
 4. Tarjetas amarillas, complementos

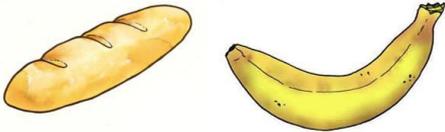
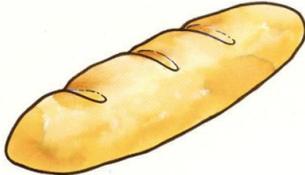
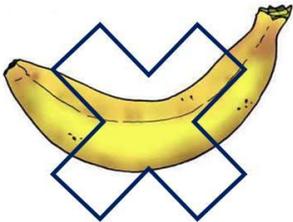




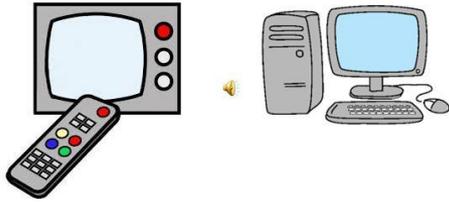


Anexo 14: Ámbito del desarrollo morfosintáctico. Primer curso Educación Infantil.

- Actividad 2: Estructurar frases. Formamos frases (Power Point)

<p>Estructura de frases</p> <p>Patricia Gutiérrez Alonso TFG 2014-2015 Universidad de Valladolid</p>	<p>Iván come pan</p> 
<p>¿Qué come Iván?</p>  <p>¿Pan o plátano?</p>	<p>Pan</p>  <p>Iván come pan</p>
<p>Inténtalo de nuevo</p> 	<p>Las niñas ven la Televisión</p> 

¿Qué ven las niñas?



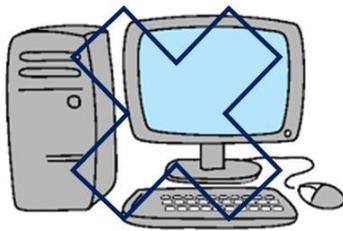
¿La televisión o el ordenador?

La televisión



Las niñas ven la televisión

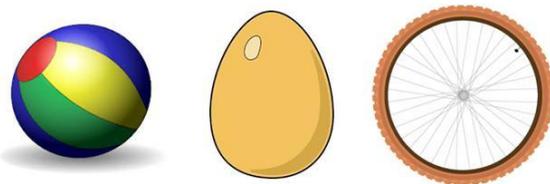
Inténtalo de nuevo



Los niños juegan con la pelota



¿Con qué juegan los niños?



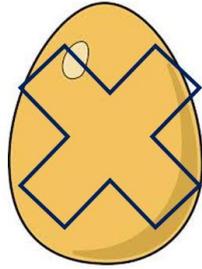
¿La pelota, el huevo o la rueda?

Con la pelota

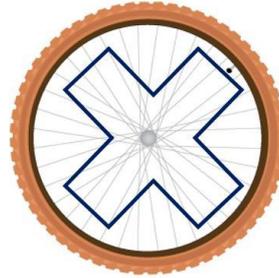


Los niños juegan con la pelota

Inténtalo de nuevo



Inténtalo de nuevo



¡Muy bien!



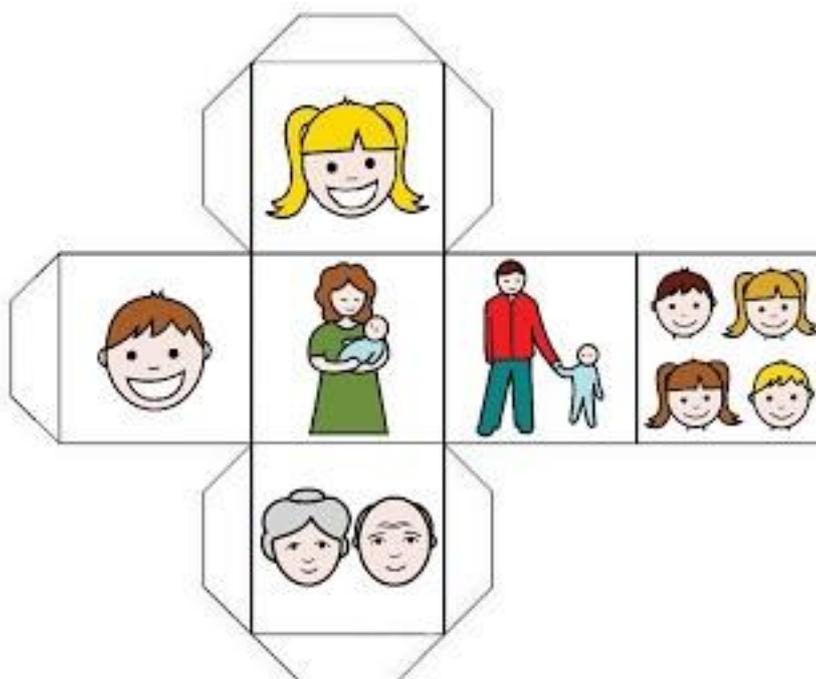
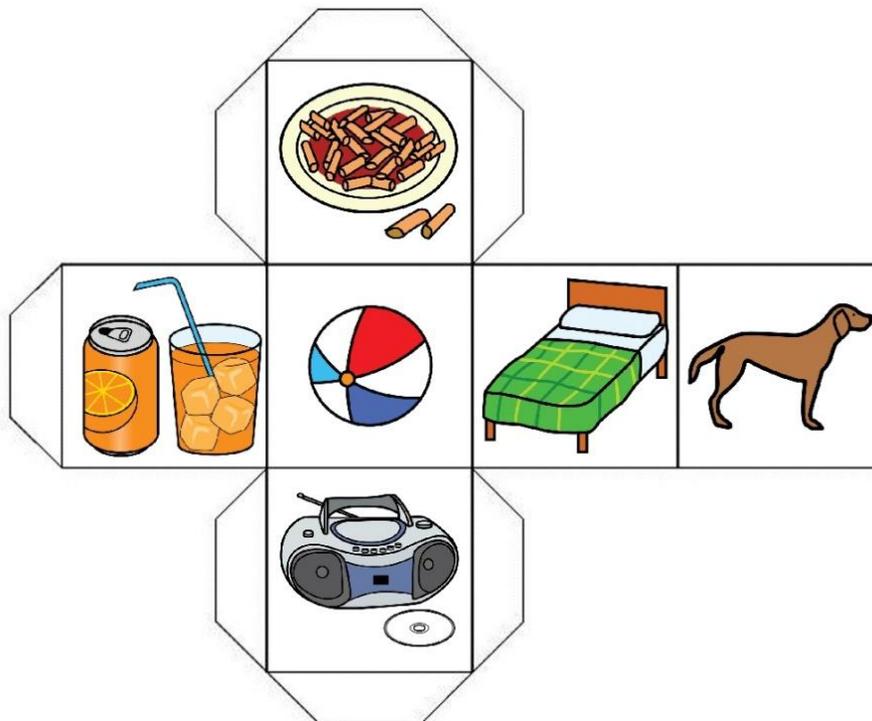
Anexo 15: **Ámbito del desarrollo morfosintáctico. Segundo curso Educación Infantil.**

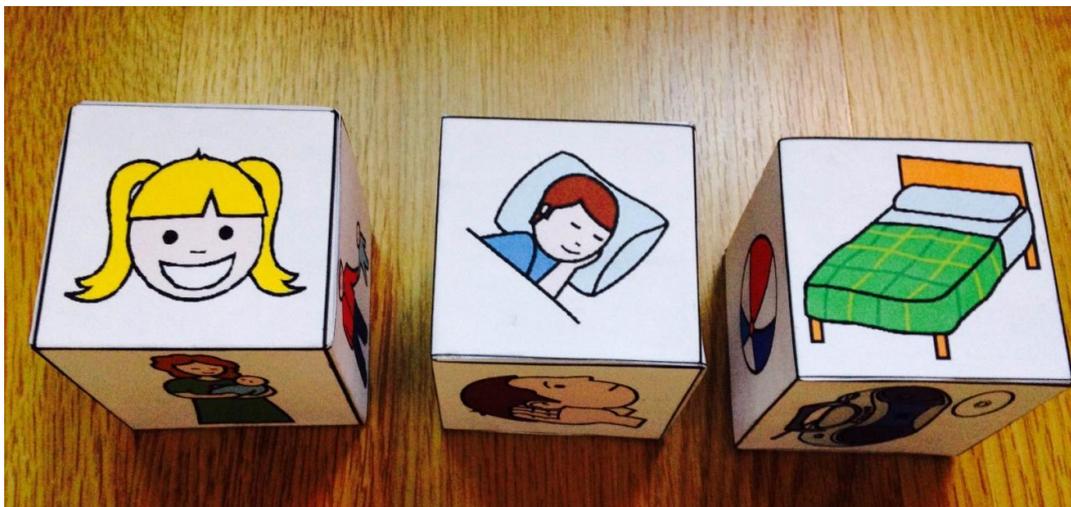
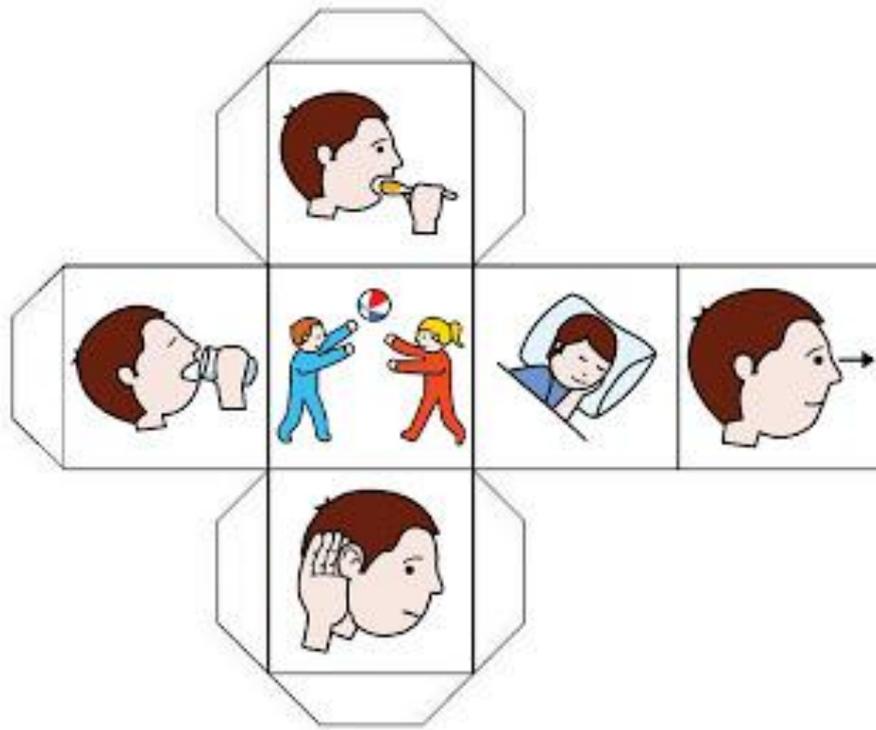
- Actividad 1: Secuencia de historias. Historias en viñetas.



Anexo 16: **Ámbito del desarrollo morfosintáctico. Segundo curso Educación Infantil.**

- Actividad 2: Juego de dados. Formamos frases con los dados.





Anexo 17: **Ámbito del desarrollo morfosintáctico. Tercer curso Educación Infantil.**

- Actividad 1: Relacionar frase con imagen. Identificamos las acciones.



Anexo 18: Ámbito del desarrollo morfosintáctico. Tercer curso Educación Infantil.

- Actividad 2: El patito feo en viñetas (cuento y láminas)

EL PATITO FEO

En una hermosa campiña, a orillas de un arroyuelo, había un nido que contenía varios huevos. Todos lisos, suaves, del mismo color y tamaño. ¿Todos? No... todos no; había uno que era diferente. Era mayor que los demás y era diferente.

Tina, la dueña del nido, estaba muy contenta y orgullosa por que iba a ser mamá por primera vez. ¡Al fin podría estrechar a sus hijitos entre sus alas! Sin embargo, ese huevo diferente, tan grande, la inquietaba un poco... ¡Y no conseguía sentarse cómoda en su nido!

Al poco tiempo, un movimiento la avisó que había llegado el momento. Al levantarse vio en uno de los huevos una pequeña grieta que luego se hizo mayor hasta asomar la cabeza de su primer hijito. A ese siguió otro, y otro, y otro... sólo quedaba por salir uno, justo ese huevo tan grande que la había tenido tan preocupada.

Como Tina era una mamá responsable, se sentó sobre el huevo hasta que este empezó a moverse. Ella se apartó para dejar paso a un piquito oscuro y pronto apareció el patito. Pero... ¡qué raro era!, tan oscuro comparado con sus rubios hermanitos.

- Ya cambiará - pensó Tina.

Luego reagrupó a todos sus hijitos para llevarles a la laguna. Allí les enseñaría a nadar, estaba segura que los patitos disfrutarían con el agua.

Iban andando en fila y riendo entre ellos, pero todos ignoraban al hermano mayor y lo miraban con desprecio.

Poco antes de llegar, mamá pata dijo a los pequeños:

- Nadar es muy divertido, pero no debéis alejaros de mí porque os podéis perder. ¡Y que no os vea molestar a los patos mayores con los chapoteos ni perseguir a las ranas! Debeis comportaros como patos educados.

Los patitos se burlaban del hermano pequeño, a pesar de que era bastante más grande que ellos, pero pronto la diversión del agua les hizo olvidarse de las burlas.

El patito diferente, intentaba participar en los juegos con sus hermanos, deseoso incluso de recibir alguna ahogadilla, pero los otros le ignoraban.

Los días fueron pasando y mamá Tina observaba con preocupación que el menor de sus hijos, lejos de irse pareciendo a ella y a sus hermanos, cada día era más diferente y desgarbado. Su aspecto provocaba la burla de los demás. Aunque el patito era una criatura amable con todos, daba los buenos días educadamente y siempre estaba dispuesto a ayudar a los demás animales, éstos siempre se reían de él.

Una tarde llegó al lugar una pata anciana que trataba al patito con amabilidad. El patito sólo se sentía feliz en compañía de la vieja pata, que le quería y aconsejaba bien. Un día la anciana sorprendió al pequeño llorando porque se sentía feo y rechazado.

- No eres feo, sino diferente. Y el caso es que tu aspecto me resulta conocido, pero no consigo recordar dónde lo he visto antes. Creo que deberías marcharte de la granja.

El patito pensó mucho las palabras de la anciana, pero no se atrevió a seguir su consejo. ¡Era tan pequeño! ¿Dónde podría ir? Hizo un último esfuerzo para hacerse amigo de unos jóvenes pavos, pero éstos le rechazaron con burlas, pues no era uno de los suyos.

Un día oyó decir a su madre:

- No sé qué hacer con este hijo mío. Come cuatro veces más que los otros y hasta su voz es diferente. Es tan grande y gris... no sé a quién habrá salido.

Tina nunca habría dicho tales cosas de haber sabido que el patito la estaba escuchando. A veces las madres se quejan de sus hijos y no por eso les quieren menos. Pero el patito se puso muy triste. No quería resultar una carga para la familia.

Esperó a que todos estuvieran dormidos y, con lágrimas en los ojos, huyó de la granja. ¡Qué negra era la noche! El patito intentó dirigirse hacia la laguna, pero a pesar de que había hecho el mismo recorrido cientos de veces, todo le resultaba desconocido. Vagó de un lado para otro y al final,

cansado y muerto de miedo, se quedó dormido entre unos cañaverales.

Le despertó un ruidoso chapoteo, como si cien elefantes se estuvieran bañando en la laguna. Se asomó entre las cañas y vio un grupo de patos salvajes jugando animadamente. Se parecían a sus compañeros de granja, pero eran mucho más alborotadores.

De repente sonó un disparo y los patos huyeron. El pobre patito volvió a quedarse solo. Empezó a caminar sin rumbo fijo. Tenía mucha hambre y se sentía tan solo que hasta echaba de menos las burlas y risas de sus compañeros de granja.

- ¿Qué puedo hacer? ¿Sería mejor volver a casa? - se decía.

Pero eso era imposible, había andado tanto, que ya ni sabía dónde estaba. Al llegar al claro de un bosque divisó una cabaña. El patito se acercó despacio y echó un vistazo. La dueña de la cabaña era una mujer bastante mayor, de aspecto bondadoso. Le sorprendió una voz y el pequeño dio un salto. Se trataba de un perro.

- ¿Quién eres tú? - preguntó el perro.

- Soy... soy... soy un patito feo.

- ¿Y qué haces aquí tú solo? - se interesó el perro.

- Bueno, yo... - el patito no sabía que responder. Su aspecto desvalido conmovió al perro.

- Si quieres quedarte, te prestaré a mi ama.

El patito aceptó encantado. No tardó en hacerse amigo de otros habitantes de la casa, especialmente del gato y de una gallina que se convirtieron en sus compañeros inseparables.

Allí no se estaba mal. Comía bien, dormía cerca de la lumbre, pero comenzó a echar de menos la laguna. Necesitaba nadar. Se lo explicó a sus amigos, y aunque no comprendían su necesidad de zambullirse, decidieron acompañarle.

En cuanto divisó el agua, el patito feo echó a correr y al llegar a la orilla, se zambulló contento y empezó a nadar vigorosamente. Al cabo de un rato, el gato y la gallina

cansados de esperar al patito, que no quería salir del agua, decidieron dejarlo allí. Pronto comprendió que se había quedado sin amigos. ¡Qué pena que ellos no pudieran entender su necesidad de agua!

Decidió quedarse a vivir allí, alimentándose de lo que la naturaleza le ofrecía. Por la noche se refugiaba entre los juncos y se tapaba con hojas para obtener un poco de calor.

La comida comenzó a escasear y el pequeño se sentía muy débil. Además, algunas zonas del lago ya habían empezado a helarse y no podía nadar. Por las noches, el patito apenas podía dormir, acosado por el hambre y por el frío.

- Si no acaba el invierno me moriré de frío - pensaba con tristeza.

Un día pasó volando sobre su cabeza una bandada de cisnes, las aves más bellas que jamás había podido imaginar. Las miró con envidia. ¡Eran tan diferentes a él! ¡Eran tan elegantes y él tan feo y desgarbado! Sintió la

necesidad de unir su voz a aquellas voces. Él trompeteó y alguien le respondió.

Emocionado corrió al lago; vio su imagen en el agua y no pudo reconocerse. Desconcertado, miró a su alrededor. ¡Qué maravillosos eran esos seres! Blancos como la nieve, se deslizaban elegantemente sobre el agua.

- ¿Quién eres? - le preguntó una de las jóvenes y hermosas criaturas.

- Soy el patito feo - respondió.

- ¡Qué gracioso! No eres ningún pato. Y mucho menos feo. Eres un cisne, como nosotros.

En ese momento, un cisne dio la orden de partir.

- ¿Vienes con nosotros? - preguntó al patito su joven amiga.

- Sí.

- Y alzando el vuelo, el nuevo cisne se unió a sus compañeros. FIN

