



---

# **Universidad de Valladolid**

**FACULTAD DE EDUCACIÓN Y TRABAJO SOCIAL**  
**DEPARTAMENTO DE LENGUA ESPAÑOLA**

**TRABAJO DE FIN DE GRADO:**  
**ANÁLISIS DEL LENGUAJE EN UN NIÑO CON**  
**DEFICIENCIA MENTAL**

**Autor: D. Jesús Lucas Pérez**

**Tutora: Dña. Beatriz Sanz Alonso**

**Valladolid, Julio 2014**



# INDICE

## RESUMEN, PALABRAS CLAVE / ABSTRACT, KEYWORDS

<b>1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN DEL TEMA .....</b>	<b>3</b>
<b>2. LENGUAJE.....</b>	<b>6</b>
2.1 Concepto de lenguaje.....	6
2.2 Dimensiones y componentes del lenguaje.....	7
2.3 Funciones del lenguaje.....	8
2.4 Adquisición y desarrollo del lenguaje.....	9
2.5 Desarrollo de la comunicación prelingüística.....	13
<b>3. DEFICIENCIA MENTAL.....</b>	<b>17</b>
3.1 Concepto de deficiencia mental.....	17
3.2 Clasificación de la deficiencia mental.....	18
3.1 Características de lenguaje en personas con discapacidad intelectual.....	19
<b>4. INTERVENCIÓN.....</b>	<b>21</b>
4.1 Justificación.....	21
4.2 Contextualización.....	22
4.3 Evaluación de la conducta adaptativa.....	23
4.4 Análisis del lenguaje.....	24
<b>5. CONCLUSIÓN.....</b>	<b>42</b>
<b>6. CONSIDERACIONES FINALES.....</b>	<b>45</b>
<b>7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>46</b>
<b>8. ANEXO.....</b>	<b>49</b>
8.1 Conversación.....	49

# RESUMEN

En el desarrollo de este trabajo de Fin de Grado, presento la evaluación de lenguaje oral a través de una metodología importante y valiosa, que se ajusta a una interesante forma de evaluar el lenguaje.

El análisis de lenguaje espontáneo es uno de los instrumentos de evaluación más frecuentes y valiosos que se ha dado en el último siglo, debido a su espontaneidad y libertad de restricciones. A través de él, se destaca la importancia de la evaluación del lenguaje oral como eje fundamental para una adecuada intervención, así como un significativo instrumento de evaluación con el que podemos recolectar la mayor cantidad de datos en relación a sus componentes: fonológico, morfosintáctico, prosódico y pragmático.

**Palabras clave:** Evaluación de lenguaje, instrumento, fonológico, semántico, prosódico, pragmático, morfosintáctico.

# ABSTRACT

During this paper for the end of my degree, I present the evaluation of the oral language by an important and valuable methodology, which represents an interesting way of assessing the language.

The analysis of the spontaneous language is one of the most used and valuable instruments of evaluation in this century, because of its spontaneity and freedom of restrictions. By this instrument stands the importance of the evaluation of the oral language as the main focus for an appropriate intervention, as well as a significant instrument which allows us to gather as many data as possible in relation to its components: phonological, morphosyntactic, prosodic and pragmatical.

**Keywords:** Evaluation of the language, instrument phonological, semantical, prosodic, pragmatical, morphosyntactic.

# 1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN DEL TEMA ELEGIDO

La lingüística es la ciencia que estudia el lenguaje como el instrumento simbólico que nos permite además de representar la realidad, comunicarnos con los demás incluso con nosotros mismos. En este sentido, se considera el lenguaje como un sistema de signos arbitrario y compartido por un grupo, que nos permite comunicarnos, convirtiéndose así en el producto natural del desarrollo de la comunicación. Dicha comunicación se trata de un proceso social en el que debido a la necesidad por comunicarse, los bebés desde los pocos días intentan ponerse en contacto con las personas que tienen alrededor de ellos.

Estos procesos de comunicación tienen como elemento principal el lenguaje, que se irá adquiriendo a través de las capacidades innatas que presenta el bebé para desenvolverse en el entorno que le rodea y que le empujará a emitir los primeros sonidos y sus primeras sílabas que le irá permitiendo integrarse en la sociedad. Todo esto es un proceso que tiene como resultado el lenguaje, sin embargo, en ocasiones hay niños que tienen alteraciones a lo largo de este transcurso.

La comunicación y el lenguaje constituyen los factores de primera importancia en la deficiencia mental. El siglo XXI viene marcado en la educación por la diversidad del alumnado que está presente en todos los centros. En una misma aula nos encontramos alumnos que presentan trastornos en el lenguaje o en otras áreas que a veces no son transitorias y que necesitan una atención puntual. Uno de los casos con los que más nos podemos encontrar es con la deficiencia mental.

Antes de empezar a intervenir en estos casos, debemos tener en cuenta la necesidad de ciertas habilidades de disposición también llamados prerrequisitos para cualquier aprendizaje, ya que la mayoría de los niños adquieren estos requisitos rápidamente; sin embargo, los déficits de los niños que presentan trastornos en el lenguaje pueden hacer que esto no sea así. Entre los requisitos más importantes se encuentran la atención (visual – auditiva), imitación verbal y entrenamiento vocálico, seguimiento de instrucciones verbales y las habilidades comunicativas básicas.

Nuestra labor como profesionales en Audición y Lenguaje, es desarrollar en nuestros alumnos las distintas competencias que han de adquirir y aplicar a través de experiencias reales. En este sentido decimos que el verdadero motor de la comunicación verbal es el lenguaje hablado que adquirimos desde niño, por ello, creo que es importante en nuestra labor el conocimiento del desarrollo del lenguaje para lograr establecer estrategias que puedan ayudar tanto a la estimulación como a la rehabilitación del lenguaje.

Podríamos decir que los niños que presentan una deficiencia mental tienen alteraciones en el lenguaje ya sea en la fonología, sintaxis, pragmática y semántica. Por lo general, la evaluación del lenguaje en el deficiente mental, se realiza a través de la aplicación de baterías de tests que miden el coeficiente intelectual (C.I.). Se trata principalmente de pruebas que evalúan la comprensión y/o producción de un contenido verbal, sin embargo, todas están establecidas por el nivel y los orígenes culturales del sujeto. Es evidente que este tipo de test proporciona solamente una imagen fragmentada y limitada de las capacidades de un sujeto y particularmente en el caso de los deficientes mentales esta evaluación no es definitiva. Sin embargo, las muestras de lenguaje obtenidas en situaciones naturales es uno de los instrumentos de evaluación a los que con frecuencia y más valor se ha dado, por su carácter espontáneo y por estar libre de las restricciones impuestas por los tests estandarizados.

Estos son los motivos que subyacen en la elección del tema del trabajo de Fin de Grado cuyo objetivo principal es evaluar exhaustivamente el lenguaje espontáneo de un alumno en todos los niveles lingüísticos: fonológico, semántico, pragmático y morfosintáctico. En la primera parte del trabajo presentamos los fundamentos teóricos: concepto y funciones del lenguaje, su adquisición y desarrollo, así como sus principales características en personas con discapacidad intelectual. La segunda parte, está dedicada al análisis del lenguaje de un niño escolarizado en el primer ciclo de Educación Primaria que presenta una deficiencia mental. Teniendo presentes cada uno de estos aspectos, se establecerán los fines que se persiguen a través del análisis.

El conocimiento de cada uno de los apartados que se van a exponer suponen los cimientos de nuestro trabajo, el punto de partida; ya que la segunda parte tiene como fin probar las bases teóricas mediante la puesta en práctica de un proyecto de investigación. A lo largo de esta segunda parte del trabajo se concretarán la justificación, contextualización, la

evaluación de la conducta adaptativa, el análisis del lenguaje, así como los resultados obtenidos a lo largo de la ejecución del análisis.

Gracias a mis prácticas como maestro en Audición y Lenguaje en un centro de Educación Infantil, Primaria y Secundaria situado en Medina del Campo, he tenido la oportunidad de poder llevar a cabo este análisis.

El proyecto que presento se ha llevado a cabo en el aula de Compensatoria. En concreto, a un alumno escolarizado en 1º curso de Educación Primaria cuyo desfase curricular conlleva que reciba apoyo durante cuatro sesiones semanales. Como concreta Díez Navarro (1995), “la educación debe centrarse en el alumno, hay que aproximarla lo más posible a la realidad, para que le sea funcional y significativa”. Por esta razón hemos elegido el análisis de lenguaje espontáneo para intervenir con nuestro alumno, un niño cuyo nivel de competencia curricular es inferior al del resto de sus compañeros ya que nos va a permitir obtener la mayor cantidad de datos posibles acerca del lenguaje. Para lograr este cometido, se ha llevado a cabo un registro de la actividad lingüística realizada por el alumno a lo largo de una sesión en la que se incluyen situaciones diversas.

Finalmente, presentaremos los resultados del análisis y las conclusiones para realizar una programación acorde, que nos permita fomentar los aspectos comunicativos y superar, en lo posible, las dificultades que presente el alumno.

## 2. LENGUAJE

### 2.1 CONCEPTO DE LENGUAJE

Una primera aproximación a la definición de lenguaje sería la siguiente: *Instrumento simbólico (resultado de un proceso complejo de desarrollo de la función simbólica), que nos permite representar la realidad (pensamiento), comunicarnos con los demás (comunicación social) y con nosotros mismos (autorregulación).*

Como vemos, el lenguaje es la capacidad humana que permite al hombre expresar sus estados mentales, es decir, ideas y sentimientos e influir sobre los estados de los demás. Dicha capacidad configura al niño como individuo, ayudándole a diferenciarse de lo externo y a diferenciar los aspectos de sí mismo, los de las cosas y los de las otras personas; y a comunicarse con uno o varios individuos a través de un sistema de signos afianzando tanto su propia individualidad como la inclusión en un grupo.

Según diversos autores podemos recoger otras definiciones, tales como:

- “Lenguaje y hombre están correlacionados, que se implican y necesitan mutuamente”. En este sentido, el desarrollo humano implica el desarrollo del YO y el desarrollo de un papel con los demás. (Steiner, 1969).
- “Conocimiento de un código que permite representar ideas acerca del mundo por medio de un sistema convencional de señales arbitrarias de comunicación (Lahey, 1988).
- Función de expresión del pensamiento en forma oral y escrita para la comunicación y el entendimiento de los seres humanos. (Piaget, J. 1969).
- Sistema de códigos con cuya ayuda se designan los objetos del mundo exterior, sus acciones, cualidades y relaciones entre los mismos. (A. R. Luria, 1977).
- “Forma de conducta que implica el uso de un sistema de signos arbitrarios y un conjunto de reglas que organizan esos signos arbitrarios, y que sirve para la comunicación y representación y que adopta dos modalidades de conducta o



pensamiento: por un lado la producción lingüística y por otro, la comprensión lingüística” (Belinchon, Rivière, Igoa, 1992).

Saussure (1916), plantea que el lenguaje se trata de un sistema de signos, es decir, una estructura formal con unas unidades y unas reglas y un instrumento cultural. Sin embargo, para Saussure no sólo el lenguaje se trataba de un sistema de signos, si no que también se trata del habla, es decir, del uso que se hace de ese sistema fundamentalmente para comunicarse. Esto supuso la distinción entre lenguaje, lengua y habla.

## **2.2 DIMENSIONES Y COMPONENTES DEL LENGUAJE**

Bloom y Lahey (1978) definen al lenguaje como el “conocimiento de un código que permite representar ideas acerca del mundo por medio de un sistema convencional de señales arbitrarias de comunicación”. Esta definición nos lleva que el lenguaje presenta tres dimensiones: la forma, el contenido y el uso ante un mensaje hablado:

- La *forma* que se refiere a cómo se dice algo.
- El *contenido* que es lo que se dice.
- El *uso* que hace referencia a la utilización del lenguaje en un determinado contexto, es decir, al habla espontánea.

### **2.2.1 La forma**

Esta dimensión del lenguaje presenta dos componentes o niveles del lenguaje: nivel fonológico y nivel morfosintáctico.

- Nivel fonológico: Estudia el modo en el que se organiza el sistema de sonidos de una lengua: estudio de los desarrollos vocálicos y consonánticos (fonemas) mediante una serie de criterios en la clasificación de los sonidos:
  - o Punto de articulación: dónde se coloca la lengua. Bilabiales, labiodentales...
  - o Modo de articulación: cómo sale el aire. Alveolares, fricativas, africadas, líquidas.

- Cuerdas vocales: sordas o sonoras.
  - Acción del velo: nasales u orales (por dónde sale el aire).
- Nivel morfosintáctico: estudia la estructura interna de las palabras y el modo en el que se combinan para dar lugar a unidades mayores.

### **2.2.3 Uso**

Esta dimensión se refiere al habla espontánea, es decir, al nivel pragmático que es el uso comunicativo del lenguaje que supone la selección de conductas sociales y cognitivamente determinadas, de acuerdo con la finalidad de quien habla y del contexto de la situación.

### **2.2.4 Contenido**

Esta dimensión tiene en cuenta la evolución de los significados o la semántica. En ella se localiza el componente semántico que incluye el significado del vocabulario o palabras de una lengua, referido a objetos, acciones y atributos, categorizado en distintos campos semánticos.

## **2.3 FUNCIONES DEL LENGUAJE**

Diversos autores hablan de las funciones del lenguaje, que todo niño debe poseer y que todo niño, por tanto, debe adquirir.

El lingüista Roman Jakobson (1960) plantea el modelo de la teoría de la comunicación donde expone que el proceso de la comunicación lingüística esta formado por seis factores que lo constituyen y lo configuran como tal y son el emisor, el receptor, el mensaje, el código, el contexto y el contacto.

Según este modelo se entiende por función lingüística, la relación que se establece entre el destinatario y el mensaje originado según la intención del emisor al construir un enunciado orientándolo hacia cualquiera de los elementos del proceso, y como la recepción según la interpretación que hace el receptor.

Este modelo distingue seis funciones, según la orientación del mensaje:

- Función emotiva: Esta función permite al emisor expresar su actitud en el acto lingüístico.
- Función estética. Esta función se centra en el mensaje que llama la atención sobre su propia estructuración, ya sea mediante su forma o a través de sus contenidos. Se lleva a cabo cuando se pretende producir un efecto especial en el destinatario.
- Función conativa: El mensaje solicita la atención del destinatario, es decir, apela a él **implica** o explícitamente. El emisor pretende influir en el receptor a través de órdenes, ruegos... También se la conoce como función apelativa.
- Función metalingüística: El mensaje en este caso se refiere al código de la comunicación o tiene como objeto otro mensaje.
- Función referencial. Un mensaje privilegia la comunicación de realidades físicas o culturales. Estas pueden ser realidades que rodean la situación comunicativa o afirmaciones puramente intelectuales. Es la más común en la comunicación cotidiana y se le conoce también como denotativa o cognitiva.
- Función fática. Llamada también de contacto, se centra en el canal y trata todos aquellos recursos que pretenden mantener la interacción. El canal es el medio por el cual se establece el contacto entre el emisor y receptor.

## **2.4 ADQUISICIÓN Y DESARROLLO DEL LENGUAJE**

La adquisición y desarrollo del lenguaje son dos términos diferentes; sin embargo, cuando nos referimos a ellos tendemos a relacionarlos y a utilizarlos como sinónimos. Cuando hablamos de la adquisición del lenguaje, nos referimos a la adquisición de un instrumento, mientras que cuando hablamos del desarrollo, nos referimos al uso de una habilidad.

### 2.4.1 ¿Cómo se adquiere el lenguaje?

El lenguaje se adquiere con una velocidad y precisión asombrosa. Entre los tres y los cuatro años, los niños ya han adquirido una maestría en el lenguaje, completándose este desarrollo a lo largo de la infancia. Podríamos decir, siguiendo a Berguer (2007), que hay tres grandes pilares explicativos de la adquisición del lenguaje:

- Conductismo o las teorías del aprendizaje.
- Innatismo o las teorías epigenéticas.
- Interaccionismo o pragmático social (que engloba a las teorías interaccionistas y funcionalistas).

#### *Teorías del aprendizaje*

La primera y más representativa es el conductismo, cuyo máximo impulsor fue Skinner (1957) con su libro *Conducta verbal*. La idea principal que expone es que el lenguaje como cualquier otra conducta humana, es aprendido mediante los mecanismos generales del aprendizaje (por ejemplo, condicionamiento clásico y condicionamiento instrumental), y sus elementos clave con: la asociación, la imitación, la repetición y el reforzamiento.

La mayoría de las investigaciones reconocen la importancia de las aportaciones de los progenitores en el desarrollo lingüístico de los pequeños. Sin embargo, esta teoría no puede dar cuenta de algunas evidencias como, por ejemplo, lo que Chomsky denominó la creatividad lingüística, es decir, el hecho de que cualquier hablante puede generar oraciones nuevas que nunca antes había escuchado.

#### *Innatismo o teorías epigenética*

Esta teoría sostiene que el desarrollo lingüístico es innato. Chomsky sugiere que la adquisición del lenguaje se debe a la existencia de un mecanismo biológicamente determinado: el LAD (Mecanismo de adquisición del lenguaje). Según su planteamiento los humanos poseemos de forma innata un conocimiento de cómo puede ser el lenguaje natural. Gracias a este conocimiento innato de los principios gramaticales universales de lenguaje, el LAD puede abstraer de forma activa las reglas gramaticales de una lengua particular al exponerse a la misma.

### *Interaccionismo*

Esta corriente tiene varios orígenes, por un lado se encuentran los trabajos desarrollados en el ámbito del lenguaje, por la denominada “Escuela Soviética”, que tiene en Vygotsky a su máximo representante; por otro lado los cambios que surgen en la lingüística a partir de los planteamientos de Austin (1962) y Searle sobre los actos de habla.

Unos de los autores que más ha desarrollado este modelo es Bruner (1991), quien plantea la existencia del sistema de Apoyo para la Adquisición del lenguaje (SAAL), en contraposición al LAD de Chomsky.

Este sistema se materializaría en la interacción de los adultos con los niños en contextos reconocibles y regulares en los que se usa el lenguaje: estas situaciones naturales de alteración, que denominó formatos, ayudan al bebe a aprender los mecanismos que regularán posteriormente la comunicación. También postuló la existencia del llamado proceso de andamiaje para referirse al aprendizaje transaccional de Vygotsky y describir el papel guía de los adultos en la adquisición del lenguaje.

#### **2.4.2 Teorías acerca del desarrollo del lenguaje**

Diversos autores han mostrado diferentes posturas sobre la adquisición y desarrollo del lenguaje, estableciendo una relación entre lenguaje y pensamiento. Tomando como referencia el artículo de Cynthia Gabriela (2006) "*Adquisición del lenguaje: los sustantivos en el habla espontánea infantil*" se pueden concretar tres teorías principales en el desarrollo del lenguaje:

Cognitivismo (Piaget, Vygotsky, Luria). Los autores de esta corriente centran la atención en el lenguaje y el desarrollo cognitivo, sin embargo, entre ellos mantienen diferentes posturas.

Para Piaget existe una interacción entre el propio niño y el medio ambiente que lo llevará a la construcción de estructuras cognitivas que darán lugar a operaciones mentales presentando un desarrollo cognitivo conforme el niño va creciendo. Para Piaget el lenguaje se trataba de una especie de función simbólica cuya característica primordial es la diferencia entre significante (símbolos y signos) y significado (objetos o acontecimientos conceptualizados), donde el primero (significante) retoma las representaciones elaboradas

por el segundo (significado). Por último hace referencia a la necesidad del lenguaje en el desarrollo de las operaciones lógicas.

Todo ello le llevó a concluir que el pensamiento precede al lenguaje, que ambos se apoyan mutuamente dependiendo de la inteligencia y que la influencia del lenguaje organiza los procesos del pensamiento, en ningún momento llegando a transformarlo.

Vygotsky planteó en su libro *“Pensamiento y Lenguaje”* que el lenguaje tiene dos funciones específicas, la función externa y la función interna. La primera es aquella que se encarga de la comunicación con las personas que nos rodean, va desde una palabra hasta la formación de oraciones de manera coherente. Cuando habla de la función interna se refiere al habla interna, es decir, al mando del pensamiento interior de uno mismo; en esta función se trabaja los conceptos semánticos. Ambos planos son diferentes, cada uno tiene sus propias características, sin embargo, ambas utilizan el mismo código lingüístico y tienen una combinación de lenguaje y pensamiento.

Con todo esto trató de demostrar que el pensamiento se desarrolla independientemente al lenguaje y que sólo habrá ocasiones en las que coincidan y posteriormente se separarán de nuevo, además de esto alude la ayuda del lenguaje en los procesos del pensamiento.

Para Luria, el lenguaje reglamenta ciertas formas de comportamiento que le permiten al niño regular sus acciones y adquirir el lenguaje a través de la internalización de las acciones, por ejemplo, a través del habla de la madre el niño va moldeando la conducta y adquiriendo el lenguaje; permitiéndole regular ciertas acciones y “expresar sus deseos, intenciones y sus necesidades de forma independiente, primero a través del lenguaje exterior y después del lenguaje interior” (Luria 1979: 8).

La relación del niño con el adulto es necesaria para el desarrollo de las funciones mentales produciéndose así, la adquisición de nuevos conocimientos y formas de conducta.

Conductismo (Watson, Skinner). Esta corriente no consideraba los procesos mentales, si no que trataba el lenguaje como una conducta, que como cualquier otra conducta humana se aprende gracias los mecanismos generales del aprendizaje cuyos elementos claves son: la asociación, la imitación, la repetición y el reforzamiento.

A comienzos del siglo XX Watson expuso “*que para que la psicología fuera considerada una ciencia, los psicológicos debían examinar sólo lo que pudieran ver y medir*”. El estudio realizado por Watson en su publicación “*Behavior: An introduction to animal Psychology (1925)*”, determinaba que el lenguaje es la respuesta a un estímulo. En este trabajo no se hizo referencia a la relación con las funciones cerebrales y únicamente se tomaba en cuenta aquello que se podía observar. Tomando como punto de partida este trabajo, Skinner (1957) publicó “*Verbal Behavior*”, donde proponía que las respuestas verbales producidas por los niños se debían a los estímulos, sin la intervención de ningún suceso mental.

*Innatismo (Chomsky):* Para Chomsky el lenguaje no se puede adquirir tan tempranamente, debido a la desmedida complejidad y creatividad de éste, por lo que sólo será por procesos de condicionamiento, según se recogía en el apartado anterior. Esto le llevó a plantear que el niño presenta unas facultades innatas que le permiten adquirir la lengua a la que están expuestos, lo que le llevaría aprender las reglas de un lenguaje. Dichas facultades específicas innatas se denominaron “Gramática Universal (GU)” compuesta por un conjunto de principios y categorías que suponen la base de todas las lenguas humanas y que hacen posible el aprendizaje de una lengua. Esta teoría de la escuela transformacional y generativa habla de la propiedad del cerebro humano para desplegar ciertas reglas y contenidos gramaticales que ayudan a los niños a adquirir su lengua materna.

Posteriormente, Chomsky (1969) se refiere a la G.U. como La Language Acquisition Device (LAD) (Mecanismos para la adquisición del lenguaje) que como según se recogía en el apartado anterior, se trata de la inteligencia innata que le permite al niño inspeccionar el lenguaje del medio en el que habita para llegar a su gramática.

## **2.5 DESARROLLO DE LA COMUNICACIÓN PRELINGÜÍSTICA**

Para contribuir a una mejor comprensión del lenguaje, es necesario estudiar su adquisición y posterior evolución. El proceso de adquisición del lenguaje empieza desde que el niño

nace, ya que desde el nacimiento los bebés muestran contacto con su entorno desarrollando la comunicación que irá evolucionando a medida que va creciendo y adquiriendo el lenguaje. Esta comunicación se origina por las capacidades innatas que guían al bebe a desenvolverse en el entorno que le rodea y a mantener un continuo contacto y comunicación con la personas de su entorno.

Los primeros años de vida son los más importantes para que el niño tenga un óptimo desarrollo en este campo, pues pasando esta edad le será difícil adquirir las habilidades comunicativas básicas para interactuar y desenvolverse socialmente.

### **2.5.1 Principales acontecimientos del desarrollo de la comunicación**

Desde el momento en que el bebe llega al mundo busca comunicarse con las personas que están a su alrededor desenvolviéndose en el mundo en el que vive y sobretodo desarrollando sus competencias y capacidades del lenguaje. A través de la mirada, dirige y capta la atención de las cosas, aunque sólo puede enfocar objetos que se encuentran a menos de un metro, por lo que es al acercarnos a su cara cuando sostiene la mirada; sus ojos son atraídos por todo lo que se mueve, especialmente por las personas, ya que el niño está programado para buscar los rostros humanos debido a los programas de sintonización que presenta el niño de forma innata para relacionarse con las personas.

Establece un vínculo con sus padres o con la persona que le cuida, tratándole de forma preferente y diferente al resto de personas de su entorno; percibe los sentimientos y muestra los suyos y se muestra triste cuando enferma o cuando ve tristes a las personas de su alrededor, alegre si jugamos con él... A través de esta relación con los adultos da lugar a los programas de armonización.

El aprendizaje de las conductas de llorar y sonreír son muy importantes en la comunicación. El niño aprende antes a llorar por hambre o contacto humano que a reír; cuando se ríe sabe que ocurre algo. A través de ello se da la percepción de contingencias en la que aprende a percibir que lo que hace tiene acciones inmediatas como, por ejemplo, si llora sabe que le cogerán. Además, a través de estas conductas interactúa con las personas para conseguir lo que quieren, como por ejemplo, si esta triste busca el contacto físico con la madre o el padre, si llora sabe que le cogerán, si tiene miedo grita, si está alegre muestra sonrisas... También utiliza la imitación, ya que a través de ella consigue comunicarse con



nosotros, como por ejemplo, sacando la lengua, levantando las cejas, sonriéndole... en definitiva, quiere que sigamos enseñándole. El bebe aprende todo por imitación, se limita a copiar, improvisar y finalmente crear. Las rabietas son una señal de que se están desarrollando como humanos.

Tras la acción del niño y la respuesta de las personas de su entorno, especialmente de los padres, se mueven los formatos de relación en los que el niño, aprende a través de su entorno, por ejemplo, cuando no sabe lo que hacer mira a su padre, gatea alrededor sin perder de vista a la persona con el que está o sin necesitar al adulto tira, coge, experimenta e investiga lo de su alrededor. Más tarde aparece el principio de atención donde el niño repite las acciones porque sabe que tienen respuesta en el adulto. A partir de esto se empiezan a mostrar las conductas de anticipación con las que el niño interactúa con los adultos dándole pistas de lo que quiere, por ejemplo, taparse los ojos para jugar al cucu-tras. Con estas conductas aprende a comunicarse a través de su alrededor dando lugar a los procesos de comunicación protoimperativos mediante los que utiliza como objeto al adulto para conseguir lo que quiere. Estos procesos dan lugar a los procesos de comunicación protodeclarativos en los que el niño señala y mira al adulto para conseguir lo que quiere.

### **2.5.2 Relación de los acontecimientos con la adquisición del lenguaje**

Desde que el bebé nace posee unas capacidades innatas, que deberá desarrollar a través de la relación con las personas. Esta relación permitirá que el bebé intente comunicarse dando lugar al resultado final, es decir, al lenguaje.

Cualquier bebe está capacitado para hablar cualquier lengua ya que, como hemos dicho, posee capacidades innatas que le permiten registrar en su cerebro todos los sonidos que se muestran a su alrededor y esto hace que según se desarrolla, registre aquellos sonidos que escuche y elimine o descarte aquellos que no escuche, lo que le llevará a empezar a distinguir los sonidos del habla y a especializarse principalmente en aquellos de su entorno y poco a poco irá adquiriendo la lengua.

Desde el nacimiento, el bebé muestra una motivación para el contacto o acercamiento con el adulto sobre todo el de la madre ya que su habla (baby talk) le resulta agradable. Esto es debido a que el sonido de las voces de las personas de su entorno, atraen al bebe

estimulando el lenguaje en su cerebro (fundamental para la adquisición del lenguaje) debido a los programas de sintonización que presenta.

El bebé nos dará muestras claras de haber entendido la relación de causa y efecto que le permite coordinar su acción con el resultado esperado, llevándole a la capacidad de transmitir conscientemente lo que quiere o necesita. A partir de esto, el lenguaje corporal hace su aparición con fuerza y el niño lo usa para explicarnos claramente si quiere que le cojan en brazos, que le bajan de la silla o rechazar aquello que no le gusta o no quiere; incluso nos apartará la mirada si quiere cambiar de actividad.

A lo largo del día, hacen prácticas de voz a través de la producción de sonidos o balbuceos. Estas prácticas de voz que suponen el origen del habla, son realizadas por todos los bebés por lo que es una adquisición filogenética. Esto se debe a la relación del bebé con las personas de su alrededor que da lugar a la construcción de los programas de armonización. A partir de esto, los bebés empiezan a desarrollar sonidos que se producen en respuesta a una interacción social, aparece la risa acompañada con una sonrisa social como respuesta a la interacción placentera que el niño percibe, ya que es una rutina conocida cuyos elementos son previsible. Poco a poco, el niño empieza a entender palabras, sin embargo no sabe expresarlo. La intención de comunicarse hace que fomente el desarrollo de la capacidad de hablar.

Los bebés aprenden a través de la imitación y todo lo que aprenden lo repiten. La repetición es el mecanismo más importante de la adquisición del lenguaje que junto con la atribución de intenciones del adulto, se convierten en los principales mecanismos de adquisición del lenguaje.

La atribución de intenciones, es el elemento más importante de la adquisición del lenguaje. Las excesivas atribuciones por parte del adulto suponen un estímulo y refuerzo para el desarrollo del lenguaje, en el momento en el que el bebé empieza a emitir sus primeros sonidos.

A través de la mirada, los bebés observan lo que hay a su alrededor e imitan los movimientos de la boca, observan cómo se articula la palabra. Esto es muy importante porque se oyen a sí mismos y eso les ayuda a aprender más deprisa. Por otro lado, a través del oído van reaccionando ante los cambios en el tono, altura, volumen, entonación del

hablante... También regulan las interacciones a través de la mirada, utilizándola para interactuar con los adultos o desviándola cuando empiezan a estar cansados, por ejemplo, empiezan a dirigir la atención de los padres mirando ellos mismos los objetos, provocando así la atención de los padres y conseguir que miren lo que miran ellos. Por último, con el propósito de comunicarse, utilizan gestos que parecen signos manuales para expresarse y posicionar objetos y acciones.

A los 19 meses controlan alrededor de 100 palabras y empiezan a comunicarse con ellas. Disfrutan hablando aunque no sepan lo que dicen. Sólo tres palabras dan lugar a que el bebe empiece a estructurar. El lenguaje siempre acompaña a la acción.

Finalmente el lenguaje pasa a estar externalizado fuera del pensamiento, y ya a los tres años dominan cualquier técnica de comunicación, y son capaces de comunicar lo que sienten y ponerse en el lugar de otros.

## **3. DEFICIENCIA MENTAL.**

### **3.1 CONCEPTO**

Actualmente, se esta produciendo un cambio respecto al concepto de Discapacidad Intelectual, al lenguaje y proceso empleado en la denominación, definición y clasificación de la discapacidad intelectual.

Según la Asociación Americana sobre Retraso mental (AAMR): “Retraso mental es una discapacidad caracterizada por limitaciones significativas en el funcionamiento intelectual y en la conducta adaptativa que se manifiesta en habilidades adaptativas conceptuales, sociales y prácticas. Esta discapacidad comienza antes de los 18 años” (Luckasson y cols., 2002).

A partir de esta definición destacamos que el retraso mental hace referencia a limitaciones que presentan las personas en el desenvolvimiento de la vida cotidiana. Se caracteriza por las limitaciones significativas en el funcionamiento intelectual (capacidad intelectual significativamente inferior al promedio: 70 o inferior) y en la conducta adaptativa en relación a las habilidades prácticas (independencia y vida en la comunidad, autoayuda, mantenimiento personal, trabajo, seguridad) sociales (responsabilidad, autoestima, seguimiento de reglas, obediencia de leyes...) y conceptuales (lenguaje, lectura y escritura, concepto de dinero...). Se origina durante el periodo de desarrollo antes de los dieciocho años.

### **3.2 CLASIFICACIÓN DE LA DISCAPACIDAD INTELLECTUAL**

Existen diversos criterios para clasificar la discapacidad intelectual, los dos principales son la clasificación según el nivel de capacidad intelectual y la clasificación según la intensidad de los apoyos necesarios.

*Clasificación por intensidades de apoyo necesarios.*

Los apoyos son diferentes en función de cada persona y su situación, es decir, dependiendo de las necesidades de las personas. Las limitaciones serán mayores en aquellos casos en los que no hay apoyos. Se distinguen cuatro tipos de apoyos (ILEG) en función de las necesidades de las personas:

- Intermitente: El alumno requiere de este apoyo sólo cuando sea necesario y normalmente en breves periodos de tiempo. Pueden ser de alta o baja intensidad.
- Limitado: Este apoyo se ofrece durante un periodo de tiempo limitado, caracterizado por su estabilidad a lo largo del tiempo. (Preparación e inicio de una nueva actividad, transición a la escuela... momentos puntuales).
- Extenso: Apoyo caracterizado por su regularidad y sin limitación temporal. Se trata de un apoyo de baja intensidad.
- Generalizado: Apoyo estable y de elevada intensidad en diferentes entornos. Puede durar toda la vida.

*Clasificación según el nivel de discapacidad intelectual.*

Este sistema de clasificación se basa en los niveles de inteligencia. Actualmente hay una mayor tendencia a la clasificación según la intensidad de los apoyos que requiere el alumnado, en lugar de la persona. Se clasifica de la siguiente manera:

- Retraso mental ligero: C.I entre 50 y 69.
- Retraso mental moderado: C.I entre 35 y 49.
- Retraso mental grave: C.I entre 20 y 34.
- Retraso mental profundo: menos de 20.

### **3.3 CARACTERÍSTICAS DEL LENGUAJE DE PERSONAS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL**

Partiendo de cada una de las clasificaciones expuestas en el apartado anterior en función del nivel de discapacidad intelectual, se puede deducir una serie de características propias del lenguaje. Éstas se recogen en un documento publicado por la junta de Andalucía destacando las siguientes:

*Discapacidad intelectual profunda.*

- Nula o escasa intencionalidad comunicativa.
- Pueden llegar a reconocer alguna señal anticipatoria.
- Deserción de habla.
- Comprensión de órdenes sencillas y contextualizadas, relacionadas con rutinas de la vida cotidiana.
- Ausencia de simbolización.

*Discapacidad intelectual grave.*

- Retraso en la adquisición del lenguaje. Durante los primeros años apenas existe un lenguaje comunicativo incluso puede ser nulo.
- Emisión tardía de las primeras palabras.

- Proceso evolutivo del desarrollo fonológico general, sin llegar a completarse. Uso de omisiones, sustituciones, asimilaciones...
- Problemas en la comprensión, adquisición y uso de los elementos morfosintácticos como género, número, tiempos y flexiones verbales.
- Demora y lentitud en adquisición de léxico.
- Posible utilización de vocabulario y estructuras sintácticas muy elementales.
- En ocasiones, no se adquiere lenguaje oral funcional. Para ello es importante la enseñanza de algún sistema aumentativo / alternativo de comunicación.

*Discapacidad intelectual moderada.*

- Desarrollo del lenguaje oral lento aunque siguiendo las pautas evolutivas generales. En ocasiones este proceso no llega a completarse.
- Dificultades articulatorias, que puedan empeorar debido a causas orgánicas como la respiración, tonicidad...
- Frecuente afectación en el ritmo del habla (taquilalia) y disfluencias (tartamudeo).
- Problemas en la adquisición y uso de categorías morfológicas y gramaticales.
- Producciones sintácticas de escasa complejidad y longitud.
- Recurso al contexto extralingüístico para compensar dificultades de comprensión.
- Inhibición en la utilización del lenguaje oral (falta de interés, escasa iniciativa...).
- Adquisición de los niveles básicos de lectoescritura, sobretodo en sus aspectos más mecánicos.

*Discapacidad intelectual leve.*

- Presencia de las pautas evolutivas generales en el desarrollo del lenguaje, aunque con retraso en su adquisición.
- Las habilidades lingüísticas (relacionadas con el discurso) y habilidades pragmáticas muestran lentitud en su desarrollo.
- Dificultades en comprensión y expresión de estructuras morfosintácticas complejas y del lenguaje figurativo (metáforas, expresiones literarias).
- Posibles dificultades en los procesos de análisis / síntesis de adquisición de la lectoescritura y, más frecuentemente, en la comprensión de textos complejos...

## 4. INTERVENCIÓN

### 4.1 JUSTIFICACIÓN

Cuando una evaluación está bien hecha, ya tenemos un 50% de la intervención. En este caso la evaluación y diagnóstico del alumno, no tiene suficiente consistencia; las pruebas que se le han realizado no permiten llegar a una conclusión puesto que la evaluación no pudo completarse por causas ajenas al equipo.

El objetivo principal de la realización de este análisis, ha sido el de evaluar exhaustivamente el lenguaje del alumno en todos los niveles:

- Nivel léxico-semántico del lenguaje.
- Nivel morfosintáctico del lenguaje.
- Nivel pragmático del lenguaje.

El alumno al que va dirigido este análisis se encuentra escolarizado en el 1º ciclo de Educación Primaria aunque su nivel de competencia curricular es menor al del resto de compañeros de su aula ordinaria.

Debido a las necesidades específicas que presenta el alumno, requiere el apoyo por parte de la maestra de compensatoria con el objetivo de lograr una mayor autonomía funcional del alumno, priorizando en cada momento aprendizajes lo más amplios posibles de tareas y habilidades funcionales, así como de habilidades sociales y estrategias comunicativas que les permitan desenvolverse autónomamente en distintos contextos y situaciones.

Para lograr tal fin, se ha requerido el esfuerzo compartido por parte de la comunidad educativa: alumnado, profesorado y familia, enfocando la atención educativa desde modelos ecológicos, interviniendo en los distintos contextos en los que se desarrolla el niño (social – familiar y escolar).

La intervención que hemos llevado a cabo ha sido realizada fundamentalmente mediante la actividad lingüística realizada por Víctor a lo largo de una sesión en la que se incluyen situaciones diversas.

La finalidad última de este trabajo es la de tener la mayor cantidad de datos posibles acerca del lenguaje de Víctor, para realizar una programación acorde con la información así obtenida, que nos lleve a fomentar los aspectos comunicativos de Víctor y presentar las dificultades que presenta.

## **4.2 CONTEXTUALIZACIÓN**

Este centro se encuentra situado en el centro urbano de Medina del Campo, a muy escasa distancia de la Plaza Mayor. Esto va a influir, por un lado en la heterogeneidad del alumnado, de muy diversa procedencia sociocultural lo que hace que se trate de un centro abierto a la diversidad donde se encuentran alumnos pertenecientes a minorías étnicas y procedentes de otros países y culturas.

La mayoría de las familias viven en calles próximas al colegio. El nivel socioeconómico – cultural es medio, nos encontramos desde funcionarios hasta comerciantes, empleados, trabajadores cualificados... En menor medida, el centro cuenta con niños con un nivel tanto económico como cultural, bastante escaso.

El colegio cuenta con un número total de 445 alumnos, 32 profesores y 21 aulas distribuidas de la siguiente forma: 3 aulas Educación Infantil, 6 aulas de Educación Primaria, 8 aulas de Educación Secundaria Obligatoria, 3 aulas de Integración y 2 aulas de Diversificación Curricular.

Se presta “especial atención a la diversidad de sus alumnos con respecto a las necesidades físicas e intelectuales, trabajando en su programa educativo de integración de los alumnos con necesidades educativas especiales”. Este centro asume la atención a la diversidad como eje fundamental de su Proyecto Educativo contando con 2 unidades de integración, y sus correspondientes profesoras especialistas en Pedagogía Terapéutica (PT) y/o Audición y Lenguaje (AL) así como Logopedas, Pedagogas y Psicopedagogas.



El alumno con el que vamos a trabajar en este análisis, pertenece al 1º ciclo de Educación Primaria. Ante la casuística presentada por el alumno, el centro consideró oportuno que, en determinados momentos, principalmente durante el tiempo dedicado a la asignatura de lengua castellana así como matemáticas, acudiera al aula de apoyo con el fin de solventar en la medida de lo posible, las dificultades lingüísticas que presentaba con respecto a su grupo de referencia. Ante esta situación, se puso en práctica con este alumno escolarizado en 1º curso de educación primaria, el análisis de los aspectos del lenguaje que venimos aludiendo a lo largo de este trabajo de Fin de Grado y que explico a continuación.

La realización de este análisis, fue clara por parte de todos los docentes que forman la comunidad educativa.

Víctor se trata de un niño de 7 años que en general presenta un desarrollo evolutivo normal, aunque desde la infancia encuentra una alteración para expresar el lenguaje. En el área de autonomía personal, es capaz de valerse por si mismo.

Antes de llegar al actual centro, ha estado escolarizado en distintos centros. Estuvo viviendo en el pueblo hasta los cuatro años donde estuvo escolarizado en preescolar durante un año. Tras la separación de sus padres, se le escolarizó en un centro cercano a la localidad donde vivía su madre. En este colegio permaneció escolarizado hasta el curso pasado. Actualmente se encuentra interno en el seminario del colegio durante los días laborales, regresando a su casa los fines de semana.

La actitud de Víctor al enfrentarse a la ejecución de tareas es de dejadez absoluta. Presenta dificultades en la expresión del lenguaje. Posee una gran falta de vocabulario. En el área de lenguaje recibirá 4 horas de apoyo fuera del aula individualmente, mediante las cuales se trabajan los aspectos más funcionales del currículo, se refuerza el castellano y la lectoescritura.

### **4.3 EVALUACIÓN DE LA CONDUCTA ADAPTATIVA**

ICAP

Con esta prueba hemos intentando analizar las áreas de conducta adaptativa, atendiendo el nivel de desarrollo de ciertas destrezas necesarias para responder a demandas ambientales.

La utilidad de esta escala de conducta adaptativa, radica en ser un importante elemento de diagnóstico, ya que, permite valorar la presencia de déficits en áreas de la vida cotidiana, más allá de lo puramente cognitivo. No debemos olvidar que la presencia o no de los problemas conductuales es un predictor.

Los resultados que se obtuvieron en esta prueba fueron los siguientes:

- Destrezas motoras: En general presenta una motricidad y coordinación adecuada, lo que se corresponde con su capacidad de desempeñar correctamente las tareas. Los resultados le sitúan en un nivel de 6 años, lo que implica que sería conveniente en un programa de intervención, proponer actividades entre los 5 y los 12 años.
- Destrezas sociales y comunicativas. Es la escala en la que presenta una puntuación más baja, situándose en una edad entre los 4 años, esto indica una adecuada capacidad en la comprensión y expresión del lenguaje.
- Destrezas de la vida comunidad. Es la escala en la que presenta una puntuación más alta, situándose en una edad de 5 años. Esto se corrobora con la puntuación obtenida respecto al grupo de referencia, lo que implica una inadecuada capacidad para desenvolverse socialmente.

### Conclusión

En general, en la conducta adaptativa, presenta una edad equivalente a 6 años. Esto indica que no es el nivel esperado para su edad, sobretodo en el área de la comprensión y expresión del lenguaje.

## **4.4 ANÁLISIS DEL LENGUAJE**

### ANÁLISIS FONOLÓGICO

Para realizar el análisis fonológico, me he basado en la grabación realizada durante una sesión. A lo largo de la conversación podemos encontrar diversas situaciones

comunicativas, tanto en intercambio de información como en diálogos ficticios (muñecos, marionetas).

La producción de los distintos fonemas se ha analizado de forma exhaustiva y sistemática en todas las posiciones:

- Posición inicial de la palabra.
- Posición Media inicial de sílaba.
- Posición Media final de sílaba.
- Posición Final.

A través de este análisis se podrán observar los distintos tipos de errores cometidos.

### Oclusivas

#### *Sonoras*

<b>/d/</b>	<i>Posición inicial</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Vel (del): Sustitución del fonema /d/ que pierde su carácter dental y pasa a labializarse en /b/ debido al adelantamiento de la posición articulatoria.</li> <li>- Rigo (digo): sustitución de /d/ por /r/ debida a posteriorización</li> <li>- Rerecha: derecha): Sustitución causada por posteriorización. También puede explicarse por asimilación regresiva.</li> </ul>
	<i>Posición medna inicial</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Traío (traído): Omisión del fonema /d/ causada por posible vulgarismo.</li> <li>- Matao (matado): Omisión de dental sonora causada por vulgarismo.</li> <li>- Olvidao (olvidado): Omisión de /d/ intervocálica por posible vulgarismo.</li> <li>- Escayolao (escayolado): Omisión de fonema por vulgarismo.</li> </ul>

#### *Sordas*

<b>/p/</b>	<i>Posición inicial</i>	Basa (pasa): Sustitución del fonema /b/ que pierde su carácter sordo y se sonoriza.
------------	-------------------------	---

<b>/k/</b>	<i>Posición inicial</i>	Gome (come): Sustitución de la consonante velar sorda por velar sonora, debido a un proceso de sonorización.
	<i>Posición media inicial</i>	Por (porque): Omisión de sílaba completa que implica al fonema /k/.

### **Fricativas**

<b>/θ/</b>	<i>Posición inicial</i>	- Sebolla (cebolla): Sustitución debida a proceso de posteriorización que provoca una palatalización.
	<i>Posición media inicial</i>	- Polisia (policía): Sustitución de la consonante fricativa sorda por posteriorización. - Nosilla (nocilla): Sustitución de consonante por posteriorización. - Casar (cazar): Sustitución del fonema //θ/ que se posterioriza. - Haseros (haceros): Sustitución de fonema debido a posteriorización. - Haser (hacer): Sustitución por posteriorización de la consonante.
	<i>Posición final</i>	- VeZ (vez): Relajación de consonante final. - FeroZ (feroz): Relajación de consonante final de palabra.
<b>/x/</b>	<i>Posición media Inicial</i>	- Págaro (pájaro): Sustitución de la consonante velar sorda por proceso de sonorización.
<b>/s/</b>	<i>Posición media final</i>	- Eperaros (esperaos): Omisión de /s/ que provoca la reducción del grupo consonántico. - Epérese (espérese): Omisión del fonema /s/ con reducción de grupo consonántico. - Ete (este): Omisión de fonemas con simplificación de grupo. - TriStón: Relajación de fonemas. - DeSpué (después): relajación de palatal sorda. - Depués (después): Omisión de fonema que provoca reducción de grupo. - Diney (Disney): Omisión con simplificación de grupo consonántico. - Degpués (después): Sustitución de /s/ que se posterioriza y pasa a

		<p>velarizarse.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Egta (esta): Sustitución de /s/ por elemento velar causada por una posteriorización.</li> <li>- Epérate (espérate): Omisión de /s/ con reducción de grupo.</li> <li>- Depué (después): Omisión del fonema /s/ que provoca la reducción del grupo consonántico.</li> <li>- DeSpuéS: Relajación del grupo consonante.</li> <li>- EStuvo: Relajación del fonema /s/.</li> </ul>
<b>/s/</b>	<i>Posición final.</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Tiener (tienes): Sustitución de /s/ por /r/ causado por posible vulgarismo.</li> <li>- Maj (más): Sustitución del fonema /s/ causado por posteriorización. Posible vulgarismo.</li> <li>- Todo (todos): Omisión de –s final con simplificación silábica.</li> <li>- DeSpué (después): Omisión de /s/ con simplificación de sílaba final.</li> <li>- Eg (es): Sustitución de consonante final por velarización.</li> <li>- Depué (después): Omisión de consonante final.</li> <li>- DeSpuéS (después): Relajación de de consonante final.</li> <li>- Semana (semanas): Omisión del fonema /s/ con simplificación de sílaba.</li> <li>- LoS (los): Relajación de consonante.</li> <li>- BoboS: Relajación de –s final.</li> <li>- Do (dos): Omisión de –s final con proceso de reducción de palabra.</li> <li>- MaS (más): Relajación de consonante.</li> <li>- O (os): Omisión del fonema /s/ con reducción de palabra.</li> <li>- Lo (los): Omisión con simplificación silábica.</li> <li>- Ingré (inglés): Omisión de consonante final.</li> <li>- Má (más): Omisión con reducción de sílaba.</li> <li>- E (es): Omisión del fonema /s/ con reducción de palabra.</li> </ul>

## Líquidas

### *Laterales*

<b>/l/</b>	<i>Posición inicial</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ra (la): Sustitución de consonante líquida lateral que pierde su carácter propio y pasa a vibrante simple.</li> <li>- Ravadora (lavadora): Sustitución de /l/ por /r/ debida a la pérdida del rasgo diferenciador.</li> </ul>
	<i>Posición media inicial</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Erefante (elefante): Sustitución de líquida lateral por líquida vibrante.</li> </ul>
	<i>Posición media final</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- CoLgarme: Relajación de /l/.</li> <li>- Ago (algo): Omisión de /l/ con simplificación de grupo consonántico</li> <li>- Arcarde (alcalde): Sustitución de dos fonemas líquidos laterales por pérdida del rasgo diferenciador.</li> </ul>
	<i>Posición final</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- A (el): Omisión de /l/ enmarcado dentro de un proceso de sustitución de palabra.</li> <li>- Er (el); Sustitución de consonante líquida lateral por pérdida de su carácter diferenciador.</li> </ul>
<b>/ɭ/</b>		<p>Todas las palabras que contienen este fonema son producidas incorrectamente desde un punto de vista estrictamente fonético, ya que son realizadas como /y/. Esto se debe a que nos encontramos en una zona yeísta.</p>

### *Vibrantes*

<i>Posición media final</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Poque (porque): Omisión del fonema /r/ con reducción de grupo consonántico.</li> <li>- Henmanos (hermanos): Sustitución de vibrante simple por nasal, causada por proceso de asimilación regresiva.</li> <li>- Acueddo (acuerdo): Sustitución de /r/ por /d/ debida a asimilación regresiva.</li> <li>- Felnando (fernando): Sustitución de líquida vibrante simple por lateral por pérdida del carácter diferenciador.</li> <li>- PeteR: Relajación de /r/.</li> </ul>
-----------------------------	--

/r/		<ul style="list-style-type: none"> <li>- CeRditos: relajación de vibrante simple.</li> <li>- Cegditos (cerditos): Sustitución por velarización de la consonante vibrante.</li> <li>- HeRmana: Relajación de la consonante líquida.</li> <li>- TaRta: Relajación de fonema.</li> <li>- CaRlos: Relajación.</li> <li>- Pogque (porque): Sustitución por posteriorización.</li> <li>- PoRque: Relajación de fonema.</li> </ul>
	<i>Posición final</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- TrabajadoR: Relajación de consonante final.</li> <li>- TiraR: Relajación de fonema.</li> <li>- Estudiá (estudiar): Omisión del fonema /r/ con simplificación silábica.</li> <li>- Poné (poner): Omisión de -r final con reducción silábica.</li> </ul>
<i>/r/</i>	<i>Posición media inicial</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Perito (perrito): Sustitución causada por mal modo de articulación</li> <li>- Cachoros (cachorros): Sustitución causada por un incorrecto modo de articulación.</li> </ul>

### Nasales

/m/	<i>Posición media final</i>	<p>Tapoco (tampoco): Omisión con simplificación de grupo consonántico</p> <p>Gignasia (gimnasia): Sustitución por asimilación progresiva.</p> <p>SieMpre: Relajación de consonante nasal bilabial.</p>
	<i>Posición inicial</i>	Ro (no): Sustitución por falta de nasalización.
/n/	<i>Posición media inicial</i>	<p>Arimares (animales): Sustitución por incorrecto modo de articulación.</p> <p>Porerme (ponerme): Sustitución causada por asimilación regresiva.</p>
	<i>Posición media final</i>	<p>Dóde (dónde): Omisión de /n/ con simplificación de grupo consonántico.</p> <p>Pogo (pongo): Omisión de la nasal alveolar con simplificación de</p>

		<p>grupo.</p> <p>Motá (montar): Omisión de /n/ y reducción de grupo.</p> <p>ENcoNtraron: Relajación de dos nasales.</p> <p>ENcoNtró: Relajación de dos fonemas nasales.</p>
	<i>Posición final</i>	<p>Pa (pan): Omisión de /n/ que provoca una simplificación de la palabra</p> <p>Va (van): Omisión de consonante nasal con simplificación de palabra.</p>
<b>/ŋ/</b>	<i>Posición media Inicial</i>	<p>Nino (niño): sustitución por anteriorización. También puede explicarse por asimilación progresiva</p>

### Grupos consonánticos

<b>Nasal + c</b>	<p>Tapoco, giGnasia, sieMpre, bido, dóde, pogo, motá, eNcoNtraron, eNcoNtró.</p>
<b>S + C</b>	<p>Eperaros, epérese, ete, TriStón, eStuvo, deSpué, después, Diney, degpués, egta, epérate, depué, deSpuéS.</p>
<b>S + CC</b>	<p>Registrar (registrar): simplificación de grupo consonántico por pérdida del último elemento debida a un proceso de metátesis.</p>
<b>C + l</b>	<p>Ingré (inglés): Alteración del grupo consonántico gl que pasa a gr por sustitución de líquida lateral por líquida vibrante.</p> <p>Soprar (soplar): Alteración del grupo consonántico pl que pasa a gr por sustitución de la líquida lateral que pasa a vibrante.</p>
<b>C + r</b>	<p>Pade (padre): Simplificación del grupo consonántico dr por omisión del segundo elemento.</p> <p>Piedecitas (piedrecitas): Simplificación del grupo consonántico dr del que se omite el último elemento.</p> <p>TRes: Relajación el segundo elemento del grupo consonántico</p> <p>LadRillo: Relajación del último fonema del grupo.</p>



	Registrar (registrar): Metátesis por la que se reduce el grupo consonántico tr y se forma un nuevo grupo (gr).
<b>Líquida + c</b>	CoLgarme, ago, arcarde, poque, henmanos, acueddo, Felnando, duRmiente, cegditos, heRmana, taRta, Carlos, pogque, poRque.

Las palabras pertenecientes a cada uno de los grupos consonánticos ya han quedado analizadas, en su mayoría, en otros apartados anteriores; por ello sólo enumero dichas palabras. Los términos que no se hayan analizado, serán revisados en el apartado correspondiente.

### Grupos triples

Eperaros, epérese, ete, TriStón, deSpué, depués, Diney, degpués, egte, epérate, depué, deSpuéS, eStuvo, registrar.
--

### Vocales

- M´(me): Omisión de vocal anterior de abertura media.
- Una (un): Adición de vocal por inadecuada concordancia.
- Qu´(que): Omisión de vocal con reducción de palabra.
- Zológico (zoológico): Omisión de la segunda vocal o que asimila a la anterior.
- Capo (quepo): Sustitución de vocal por cierre y anteriorización. Posible vulgarismo.
- Un (unas): Omisión de vocal por incorrecta concordancia.
- A (el): Sustitución de vocal por apertura y anteriorización.
- Palícula (película): Sustitución de vocal por apertura de la misma.
- Qua (que): Sustitución de /e/ que se abre.
- Morió (murió): Sustitución por apertura de la vocal. También podría explicarse por asimilación regresiva.
- Encontrá (encontró): Sustitución de vocal por apertura y anteriorización.
- Lan (la han): Asimilación de vocales.

- Sa (se): Sustitución provocada por cierre y interiorización de la vocal.
- Coger (coger): Sustitución de vocal causada por el cierre de la misma.

## **Diptongos**

### Creciente

- Queres (quieres): Monoptongación por omisión del primer elemento del diptongo.

### Decreciente

- Onque (aunque): Monoptongación con sustitución debida a que las dos vocales que forman el diptongo, una de abertura máxima y otra mínima, se reducen a una sola de abertura media.
- Eperaros (esperaos): Desaparición de diptongo por adición de la consonante /r/ entre las vocales a causa de vulgarismo.

## ANÁLISIS MORFOSINTÁCTICO

Para el análisis morfosintáctico he hecho un estudio cualitativo y cuantitativo de las categorías gramaticales, para el cual nos hemos basado en la grabación realizada durante una sesión; nos ha parecido fundamental ver si tenía adquiridas todas las categorías.

Por último he realizado un rápido estudio de la estructura sintáctica y de los tipos de oraciones que se presentan en la conversación.

## **Verbos**

Los verbos usados, se hallan ligados al tipo de narraciones expresadas por él, y a las actividades realizadas durante la conversación. Los datos obtenidos se muestran en la siguiente tabla.

<i>Presente del indicativo</i>	98	39,51%
<i>Pretérito imperfecto</i>	19	7,66%
<i>Indefinido</i>	12,5	31%
<i>Futuro imperfecto</i>	3	1,20%
<i>Pretérito perfecto</i>	6	2,41%
<i>Pretérito Pluscuamperfecto</i>	1	0,40%
<i>Presente de subjuntivo</i>	10	4,03%
<i>Infinitivo</i>	56	22,58%
<i>Imperativo</i>	16	6,45%
<i>Participio</i>	3	1,20%
<i>Gerundio</i>	5	2,01%

Las formas verbales más utilizadas son el presente del indicativo, el imperativo y los pretéritos entre las formas personales, y el uso del infinitivo y gerundio entre las formas no personales.

Con relación a las personas más usadas, se presenta el siguiente orden:

- 3° personal del singular.
- 1° personal del singular.
- 2° personas del singular.
- 3° persona del plural.
- 1° persona del plural.
- 2° personal del plural.

Podemos comprobar que Víctor usa más la 3° personal del singular, que la 1° persona del singular. Esto puede ser debido a que en el desarrollo de la conversación apenas nos habla sobre sí mismo, sino que cuenta otros hechos o historias.

### **Sustantivos**

Se observa una mayor proporción de los sustantivos comunes sobre los propios, ya que el número de sustantivos comunes es de 172 (81,14%), mientras que el de sustantivos propios es de 40 (18,86%).

Las palabras más usuales en esta categoría son aquellas que se hallan más próximas a la actividad del niño durante la sesión.

### **Artículos**

Hay un ligero predominio del artículo determinado con un 49,10% de utilidad sobre el indeterminado con un 43,75%. Esta diferencia de uso se ajusta a las reglas de uso habituales de estos artículos.

### **Pronombres**

Se muestra un elevado número de pronombres que utiliza, en especial los personales de 3° y 1° persona del singular, lo que coincide con las personas verbales más usadas. En cuanto a los demás pronombres, sobresale el uso del interrogativo que puede deberse a que Víctor manifiesta un gran deseo por conocer todo lo que le rodea. Sigue, en cuanto a uso, los indefinidos y después los relativos con “que” a la cabeza. Por último, podemos decir que apenas expresa pronombres demostrativos y posesivos. Estos datos se reflejan en la siguiente tabla.

<i>Personales</i>	104	59,09%
<i>Posesivos</i>	2	1,13%
<i>Demostrativos</i>	3	1,17%
<i>Relativos</i>	16	9,09%
<i>Interrogativos</i>	27	16,47%
<i>Indefinidos</i>	22	12,5%

## Adverbios

Víctor emite un gran número de adverbios en la conversación. Los adverbios más usados, por orden de mayor a menor, han sido: Negación - Lugar - Afirmación - Cantidad - Tiempo - Modo. Este orden se refleja en la siguiente tabla.

<i>Modo</i>	6	6,45%
<i>Tiempo</i>	11	11,82%
<i>Cantidad</i>	14	15,05%
<i>Afirmación</i>	14	15,05%
<i>Lugar</i>	16	17,20%
<i>Negación</i>	32	34,40%

En el caso de los *afirmativos* y *negativos*, destacamos el uso de “no” y “sí” empleados para construir proposiciones de tipo negativo y afirmativo. Entre los adverbios de *cantidad*, destaca el uso de “muy”, incluso repetido en ocasiones para dar mayor énfasis, por ejemplo, muy, muy vago. De los adverbios de *tiempo*, podemos decir que son variados y que no sobresale ninguno de forma especial. Entre los de *lugar*, encontramos “aquí”, y “ahí”, con una función sobre todo deíctica. Los adverbios de *modo* son los menos empleados; sin embargo, entre ellos es interesante el uso de “así” que suple carencias léxicas.

## Conjunciones

Destacan por su incidencia las copulativas, causales, finales, condicionales y adversativas, y después disyuntivas, concesivas y consecutivas. Su uso se refleja en la siguiente tabla:

<i>Copulativas</i>	50	59,52%
<i>Disyuntivas</i>	1	1,19%
<i>Adversativas</i>	4	4,76%

<i>Causales</i>	19	22,61%
<i>Finales</i>	4	4,76%
<i>Concesivas</i>	1	1,19%
<i>Condicionales</i>	4	4,76%
<i>Consecutivas</i>	1	1,19%

### Preposiciones

Las preposiciones utilizadas por Víctor han sido: a, de, con, para, en, por y hasta.

### Adjetivos

En relación a los adjetivos, sobresale el uso de *numerales* y *calificativos*, ya que en la conversación cuenta cosas y describe personajes. Después está el uso de *posesivos* y *demonstrativos* para acompañar al sustantivo, destacando el uso del “mi” como forma de expresar su posesión. Estos datos se reflejan en la siguiente tabla:

<i>Posesivos</i>	13	12,14
<i>Numerales</i>	41	38,31
<i>indefinidos</i>	5	4,67
<i>demonstrativos</i>	10	9,34

### Interjecciones

Su uso es bastante variado, con abundantes expresiones de sorpresa del tipo *¡ah!*, *¡dios!*, etc... El número total de interjecciones emitidas es de aproximadamente 27 con un 2,34% del total.

### **Oraciones simples**

Encontramos unas 55 oraciones simples con su estructura completa, sin incluir todas aquellas en las que omite el verbo, ni aquellas que hemos considerado dentro de las oraciones compuestas.

Las oraciones simples más largas constan de cinco elementos, por ejemplo: Sujeto + verbo + complemento directo + complemento circunstancial de tiempo + complemento circunstancial de instrumento. Sin embargo, lo normal es que tengan tres elementos, por ejemplo: sujeto + verbo + complemento directo. Con mucha frecuencia estos tres elementos se ven alterados en su orden lógico adoptando estructuras tales como: verbo + complemento directo + sujeto

Las oraciones de dos elementos se caracterizan por la omisión del sujeto, reduciendo la estructura de la oración a V + C, llegando incluso a producir oraciones.

### **Oraciones compuestas**

- *Yuxtapuestas*: Encontramos unas 34 oraciones yuxtapuestas por lo que podemos decir que recurre en muchos momentos de la conversación prácticamente a enumerar hechos a sucesos más que a conectarlos a través de conjunciones.
- *Coordinadas copulativas*: Encontramos unas 20 oraciones coordinadas copulativas, preferentemente con la conjunción “y” lo que refleja que su estructura oracional es todavía bastante simple.
- *Coordinadas adversativas*: Con auténtico valor de oración coordinada adversativa no encontramos más que dos frases. Esto no coincide con el número de conjunciones adversativas que utiliza, ya que en algunos casos las emplea de muletilla para comenzar a hablar. En otras ocasiones pone la conjunción adversativa y omite la oración por puntos suspensivos.

- *Oraciones subordinadas de relativo*: Encontramos aproximadamente 12 oraciones de relativo en la conversación que generalmente son explicaciones de lo que se dijo anteriormente.
- *Oraciones subordinadas causales*: Encontramos unas 14 oraciones de este tipo, preferentemente con la conjunción casual “porque” y en algunos casos pone exclusivamente la conjunción omitiendo la oración por puntos suspensivos.
- *Oraciones subordinadas finales*: Encontramos unas 3 oraciones subordinadas finales.
- *Oraciones subordinadas sustantivas (OD)*: Encontramos dos oraciones de este tipo.
- *Oraciones subordinadas sustantivas (sujeto)*: De este tipo, sólo hemos visto una.
- *Oraciones subordinadas adverbiales (CCM)*: Encontramos tres oraciones de este tipo.

## PRAGMÁTICA

De las funciones del lenguaje hablan muchos autores, entre ellos: Hallyday, Dore, Bruner... y como hemos nombrado anteriormente, Jakobson. Estos modelos describen las funciones más importantes que todo hablante posee y que todo niño, por tanto, debe adquirir.

En primer lugar enumeraremos cada una de las funciones encontradas en la conversación grabada, donde explicaremos en qué consiste cada una de ellas. Después mostraremos un recuadro donde ilustrándolas cada oración con algunos ejemplos.

*Función de la expresión de deseos*. Es la capacidad del niño para poder conseguir el objeto o la atención del adulto emitiendo un deseo.

*Función de transmisión de información*. Es la capacidad del niño para denominar y designar objetos, describir sucesos, informar emociones, atribuciones y razones o causas justificadas. Las informaciones pueden referirse tanto al propio sujeto como al mundo externo.



*Función de interrogar.* Es la capacidad del niño para investigar el entorno, lo ajeno a él mismo y preguntarse acerca de la realidad.

*Función de imaginar.* Es la capacidad del niño para crear una realidad nueva, no se trata de informar o de investigar acerca del entorno, sino crear uno distinto, en cierto sentido es utilizar el lenguaje como una función lúdica

FUNCIÓN		EJEMPLOS
<i>Expresión de deseos</i>	Para conseguir objetos	- Pues dame alguna cebola - ¿Me dejáis usarlo?
	Para conseguir la atención del interlocutor	- Mira que goma tan bonita - ¡Epérese! - ¡Quita!
<i>Transmisión de información</i>	Identificación de objetos o etiquetado	- ¡Una casita! - ¡Un zoológico - ¡Si es un hipooótamo!
	Descripción de sucesos	- Érase una vez tres cerditos... - ¡Ah! Fuimos a casa de Fernando, a ver... esto, Disney
	Información de emociones	- Me gusta traer cosas - ¡Oh! ¡Qué arimares tan feos! - No quiero, para de grabar
	Atribuciones	- A mí no - Sí, pero es tonta - Eres una mentirosa
	Información de razones, causas y justificaciones	- Le dio envidia porque yo lo superé - Con todos los que no puedan montar en un coche que se monten ahí - Esto es para los monos que se cuelgan

<i>Interrogar</i>		<ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿De qué tienes?</li> <li>- ¿Es que no tiene nada?</li> <li>- ¿Me deja motá?</li> <li>- ¿Le puedo dar?</li> </ul>
<i>Imaginar</i>		Víctor imagina cuando habla con las marionetas y otros muñecos

### **Prosodia**

Según hemos podido comprobar a través de la conversación, Víctor no presenta problemas a nivel prosódico, el ritmo de su discurso es variado: algo lento en ocasiones y rápido en otras.

A nivel de entonación, tiene bien adquiridas todas las curvas melódicas del español: enunciativa, interrogativa y exclamativa.

- La enunciativa para informar acerca de lo que hace y dar respuesta a lo que se le pregunta.
- La interrogativa básicamente para indagar acerca de lo que no conoce.
- La exclamativa, fundamentalmente a base de interjecciones y expresiones sorpresa.

La acentuación de las palabras es correcta en todos los casos. En algunas partes de la conversación presenta conductas de autoestimulación verbal a base de cantinelas sin significado. También encontramos alargamientos de vocales, usados como estrategias para evocar lo que desea emitir a continuación. En definitiva, los aspectos prosódicos están bien adquiridos por Víctor.

### ANÁLISIS SEMÁNTICO

Este análisis se ha realizado tomando como punto de partida la conversación con Víctor grabada durante una sesión. A partir de esto, hemos discriminado aquellas palabras que

tienen una auténtica carga semántica: Sustantivos, verbos y adjetivos. Los resultados fueron los siguientes:

- Sustantivos: Empleo de un total de 158 sustantivos diferentes, de los cuales 105 son comunes y 53 propios.
- Verbos: Hay aproximadamente unos 68 verbos con distinto significado.
- Adjetivos calificativos: Se encuentran unos 22 adjetivos con distinto significado.

Teniendo en cuenta el tiempo de grabación y comparándolo con el número de sustantivos y verbos de distintos significado, podemos pensar que Víctor presenta cierta riqueza semántica. Sin embargo no encontramos palabras de carácter técnico o cultismos, ni sinónimos, siendo su vocabulario del lenguaje cotidiano en relación con las actividades que realizó durante la conversación y los acontecimientos narrados a lo largo de la misma.

Me ha sorprendido el bajo número de adjetivos calificativos de distintos significado empleados, lo que refleja cierta pobreza lexical, y más cuando este número se compara al de sustantivos emitidos.

## 5. CONCLUSIÓN

Una vez finalizado el estudio de todos los aspectos del lenguaje de Víctor, podemos concluir lo siguiente:

Victor tiene adquiridas todas las *funciones del lenguaje* y es capaz de utilizarlas en conversación, así como en diferentes contextos y situaciones. En definitiva, utiliza correctamente todas las funciones del lenguaje en las distintas situaciones que presenta en conversación. También pienso que los distintos aspectos relativos a la *prosodia* están adquiridos y son correctamente utilizados.

En líneas generales podemos decir que todos los fonemas están adquiridos en sus distintas posiciones. Sin embargo, nos encontramos con algunos fonemas en los que hay dificultades. Los resultados que se dieron en el *análisis fonológico*, fueron los siguientes:

- Fonema /θ/ en Posición Media Inicial y Posición Final.: Los errores son sustituciones por el fonema /s/ en Posición Media Inicial y relajaciones en Posición Final.
- Fonema /s/ en Posición Media Final y Posición Final.: Los errores son fundamentalmente omisiones, relajaciones y sustituciones por elemento velar.
- Fonema /l/ en Posición Media final: El problema principal es que presenta sustituciones por /r/; de todas formas, este defecto no es general.
- En cuanto a los grupos consonánticos, las mayores dificultades se dan en los grupos S + CC; en Líquida + c; en los sinfonos C+r y C+l.. La producción de las líquidas es omitida en algunos casos y relajada o sustituida en otros. En los grupos triples fundamentalmente encontramos omisiones de alguno de los elementos.
- Con respecto a las vocales, podemos decir que los mayores defectos son las sustituciones de unas por otras y las omisiones.

En general, los mayores problemas que se constatan a nivel fonológico – fonético son:

- Sustituciones del fonema // por /s en Posición Media Inicial.
- Omisiones y relajaciones del fonema s en Posición Medina Final.
- Defectos en aquellos grupos consonánticos en los que están incluidos los fonemas líquidos /r/ y /l/.

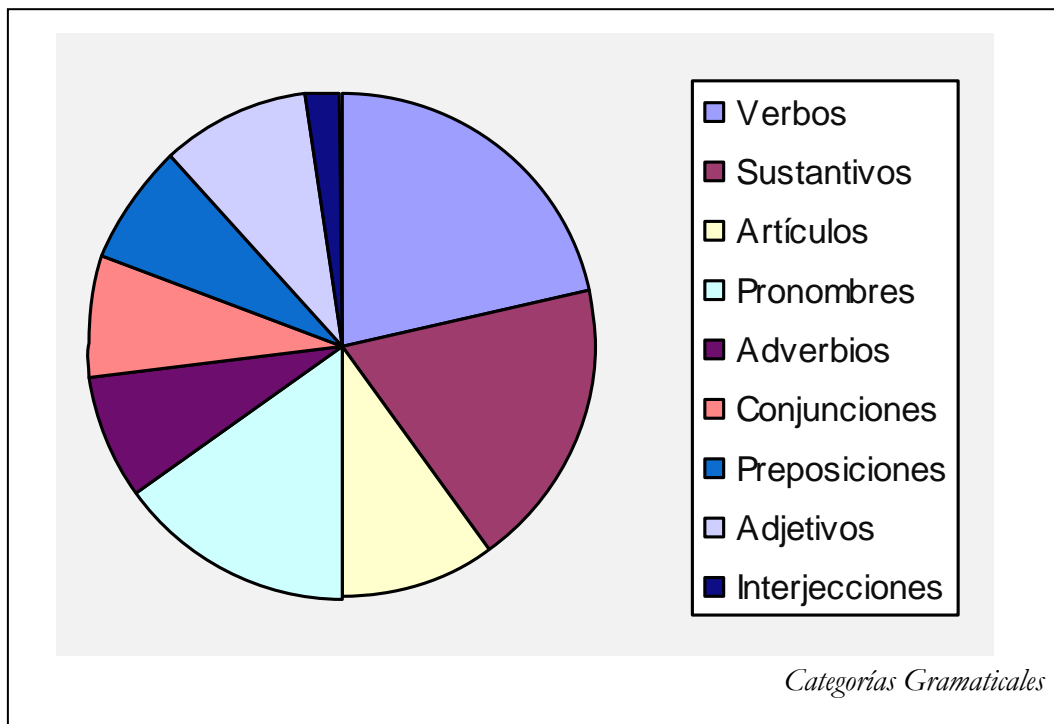
En cuanto al *análisis semántico*, a pesar de que Víctor utiliza todas las categorías gramaticales, creo que es necesario potenciar su uso de formas más variada.

En relación a la estructuras de las oraciones conoce y utiliza los distintos elementos de la frase, aunque en ocasiones presenta alteraciones en el orden de los mismo.

Víctor conoce un amplio abanico de tipos de oraciones, aunque algunas de ellas son utilizadas tan solo de forma ocasional.

A *nivel semántico* nos encontramos con un bajo número de adjetivos calificativos que nos indica que las descripciones son más bien escasas y pobres.

En cuanto al *análisis morfosintáctico*, a pesar de que Víctor utiliza todas las categorías gramaticales, creo que es necesario potenciar su uso de forma más variada. En este estudio hemos comprobado que ha utilizado todas las categorías gramaticales. Las más frecuentes por orden de uso han sido: Verbos - sustantivos - Pronombres - Artículos - Adjetivos- Adverbios - Preposiciones – Conjunciones - Interjecciones. Estos datos se representan en la siguiente gráfica:



En cuanto a las oraciones, nos encontramos con que Víctor produce unas 146 oraciones completas en la conversación grabada. La frecuencia de utilización de las mismas por orden de mayor a menor es la siguiente:

- Simples
- Coordinadas copulativas.
- Coordinadas causales.
- Subordinadas de relativo.
- Subordinadas adverbiales (ccm).
- Subordinadas finales.
- Coordinadas adversativas.
- Subordinadas sustantivas (CD).
- Subordinadas consecutivas y subordinadas sustantivas (S).

Podemos decir que refleja el conocimiento de una amplia gama de tipos de oraciones que hacen que su lenguaje sea variado en lo que se refiere a estructuras morfosintácticas que puede emplear. Sin embargo, no ha alcanzado un alto grado de complejidad, ya que las oraciones que usa más frecuentemente son las yuxtapuestas y las coordinadas copulativas con la conjunción “y”.

De cualquier manera, pensamos que el hecho de que utilice, aunque que sea escasamente, bastantes oraciones subordinadas, hace pensar en una evolución positiva de sus estructuras morfosintácticas.

En relación a la estructura de las oraciones, conoce y utiliza los distintos elementos de la frase, aunque en ocasiones presenta alteraciones en el orden de los mismos.

Víctor conoce un amplio abanico de tipos de oraciones, aunque algunas de ellas son utilizadas tan solo de forma ocasional.

Por último, a nivel *semántico* nos encontramos con un bajo número de adjetivos calificativos que nos indica que las descripciones son más bien escasas y pobres.

## 6. CONSIDERACIONES FINALES

El paso previo a la elaboración de este trabajo, ha sido la búsqueda, selección, análisis y extracción de información obtenida a través de distintos soportes (Internet, libros, publicaciones...). Todo ello ha supuesto un largo proceso, mediante el cual he ido adquiriendo una serie de conocimientos sobre el lenguaje en niños con deficiencia mental.

Para poder comprender los problemas de lenguaje que presentan estos niños, es necesario investigar su origen hasta nuestros días, conocer cómo ha ido variando e incluyendo mejoras en estudio sobre la relación de lenguaje y pensamiento.

Además se requiere conocer su desarrollo, desde su adquisición hasta su posterior evolución, pretendiendo investigar aquellos factores que influyen en la evolución del lenguaje de estos alumnos. No menos importante, es el conocimiento de las características del lenguaje que suelen presentar estos alumnos.

Mi objetivo como maestro de Audición y lenguaje, ha sido llegar a conocer cuáles son las características del lenguaje que presenta un niño con deficiencia mental para poder elaborar una posible programación acorde con ella. En este caso, como maestro en Audición y lenguaje, puedo diseñar un trabajo inspirado en conocer las principales características y problemas que puede presentar un niño con deficiencia mental.

De forma satisfactoria, consideramos, que los objetivos que nos habíamos planteado se han cumplido y que hemos obtenido una serie de datos en relación al lenguaje que nos servirán de guía para realizar una programación que nos lleve a la superación de los aspectos deficitarios que presente Víctor.

En cuanto a la propuesta de mejora para futuros proyectos, señalaría, mayor dedicación a la parte destinado del trabajo del alumno, ya que cada alumno es diferente, con ello quiero decir, que ciertos alumnos por sus características no participan de la misma manera que otros, y es ahí donde realmente hay que trabajar para obtener la mayor información posible.

Para finalizar, quiero decir, que la experiencia ha sido muy enriquecedora para mí, tanto en el terreno personal como profesional.

## 7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Antequera Maldonado M., Bachiller Otero B., Calderón Espinosa M<sup>o</sup>. Cruz García P., García Perales F., Luna Reche M., Montero Alcaide F., Orellana Rodríguez F. Ortega Garzón R. Junta de Andalucía. *“Manual de Atención al Alumnado con necesidades especificadas de apoyo educativo derivadas de discapacidad intelectual”*.

Recuperado:

[http://www.juntadeandalucia.es/educacion/portal/com/bin/Contenidos/PSE/orientacionyatenciondiversidad/educacionespecial/ManualdeatencionalalumnadoNEAE/1278667550468\\_10.pdf](http://www.juntadeandalucia.es/educacion/portal/com/bin/Contenidos/PSE/orientacionyatenciondiversidad/educacionespecial/ManualdeatencionalalumnadoNEAE/1278667550468_10.pdf).

Arroyo A., Díaz M., López L. y Ortega M. *“La evaluación del lenguaje del maestro de audición y lenguaje”*

<http://ardilladigital.com/DOCUMENTOS/EDUCACION%20ESPECIAL/LOGOPEDIA/VARIOS/Evaluacion%20L%20del%20maestro%20de%20AL%20-%20Arroyo%20y%20otros%20-%20art.pdf>. (Consulta 14 de Abril de 2014).

Bassedas E. (2010) *“Alumnado con discapacidad intelectual y retraso del desarrollo”*. Barcelona: Ed. GRAÓ.

Bosch, L: *“El desarrollo fonológico infantil: una prueba para su evaluación”* en SIGUAM, M. (ed) Estudios sobre psicología del lenguaje infantil. Madrid, Alianza, 1 (1984).

Corona Hidalgo, C. (2006). *“Adquisición del lenguaje: Los sustantivos en el habla espontánea infantil”*. Recuperado de <http://148.206.53.84/tesiuami/UAMI13230.pdf>

Monjas Casares, I. (1996). *Programa de enseñanza de habilidades de interacción social*. (PEHIS). Editorial CEPE. Madrid.

Navarro Pablo M., *“Adquisición del lenguaje. El principio de la comunicación”*. <http://institucional.us.es/revistas/cauce/26/navarro.pdf> (Consulta 1 de Abril de 2014).



Pelayo N., Cabrera A. (2001) *“Lenguaje y comunicación: conceptos básicos, aspectos teóricos generales, características, estructura, naturaleza y funciones del lenguaje y la comunicación”*.

Psicolingüística. Saussure. *Interacción. Pragmática. Semiótica. Tradición descriptiva. Niños*. Skinner. Chomsky. Piaget. Vygotsky. Habla. Teorías. Recuperado de [http://www.sld.cu/galerias/pdf/sitios/rehabilitacion-logo/adquisicion\\_del\\_lenguaje.pdf](http://www.sld.cu/galerias/pdf/sitios/rehabilitacion-logo/adquisicion_del_lenguaje.pdf)

Tamarit Cuadrado, J. *“Los trastornos de la comunicación en discapacidad mental y otras alteraciones evolutivas: Intervención mediante sistemas de comunicación total”*. Equipo CEPRI.

Tamarit J. *“La escuela y los alumnos con grave retraso en el desarrollo”*. <file:///C:/Users/user/Downloads/Dialnet-LaEscuelaYLosAlumnosConGraveRetrasoEnElDesarrollo-2941292.pdf>  
(Consulta 24 de Abril de 2014)

Torres, J (2002). *“Trastornos del lenguaje en niños con necesidades educativas especiales”*. Barcelona: Ceas

Valmaseda, M. (1986). *“Funciones comunicativas del lenguaje”*. Revista *lenguaje y comunicación*.

Vygotsky, L. (1995). *Pensamiento y Lenguaje*. Buenos Aires: Ed. Paidós.

## **REFERENCIAS WEBS**

<http://www.mailxmail.com/curso-psicologia-desarrollo-comunicacion/comunicacion-desarrollo-produccion-sonido> (Consulta 1 Abril).

<http://estimulacionpequenogenio.blogspot.com.es/2010/08/el-bebe-de-cuatro-meses.html>  
(Consulta 1 Abril).

<http://www.buenastareas.com/ensayos/Desarrollo-Del-Lenguaje/7347519.html> (Consulta 1 Abril).

<http://lengua.laguia2000.com/gramatica/gramatica-universal> (Consulta 5 Abril).

[http://www.down21.org/web\\_n/index.php?option=com\\_content&view=article&id=1131:comunicacion-lenguaje-y-habla&catid=92:educacion&Itemid=2084](http://www.down21.org/web_n/index.php?option=com_content&view=article&id=1131:comunicacion-lenguaje-y-habla&catid=92:educacion&Itemid=2084) (consulta 25 Abril).

<http://www.buenastareas.com/ensayos/El-Lenguaje/6835588.html> (Consulta 25 Abril).

<http://aprendelenguaje.blogspot.com.es/2007/03/las-funciones-del-lenguaje-segn-roman.html> (Consulta 28 Abril 2014).

<http://es.scribd.com/doc/215265965/Lengua-Je> (Consulta 28 Abril).

## 8. ANEXO

Aquí presento la conversación llevada a cabo con Víctor, durante la sesión. La conversación dura entorno 25– 30 minutos. . El protagonista de esta conversación es el alumno que será evaluado su lenguaje en todos los niveles.

### Nota aclarativa

La siguiente conversación se podrá entender mejor si se tienen en cuenta las normas que hemos seguido al pasarla y que brevemente las explico a continuación:

- No se han usado signos fonéticos, si no que se ha acoplado todo a la escritura normal.
- A lo largo de la conversación las producciones de los personajes irán representadas de la siguiente manera:
  - o P: Corresponde a la producción del Profesor
  - o A: Contendrá todas las producciones verbales con significado emitidas por el alumno
- En letra cursiva quedarán reflejadas las incidencias producidas a lo largo de la grabación, de forma especial; lo referido a producciones verbales sin significado:
  - o Movilidad por la sala
  - o Gestos
  - o Cualquier otra observación de interés
- Los fonemas que van entre barras // significa que el alumno los hace relajados.

### CONVERSACIÓN

P: Bueno Víctor, ¿Qué tal el fin de semana? ¿Ibas a ver una película no? ¿Nos la cuentas?

A: Pues no me acue/r/do de cómo se titulaba

P: No te preocupes, dinos lo que pasaba en ella

A: Que no me acuerdo co... que era.

P: ¿No era de un perro?

A: Si quieres o cuento una de un perro.

P: Bueno, pues venga cuéntamela.

A: Un perro, que se encontraron a cuatros cachorros de tigre y lo empezó a cuidar... y no me sé más, porque... y nada más, de /s/ pué encontró su dueño y ya está.

P: ¿Ya está? ¿No te acuerdas de más cosas de la película?, bueno pues ahora cuéntanos, ¿que has hecho este fin de semana?

A: Ir a casar peces.

P: ¿Dónde?

A: A pescar.

P: ¿Y dónde has ido? A ver cuéntanos.

A: ¡Ah! Este fin de semana un niño ha matao un pájaro con unos palos.

P: ¿Y no le han dicho nada?

A: Mi pade no lo puede decir porque onque sea el arcarde no puede decirlo porque lo tiene que decir el arcarde de Villaverde.

P: ¿Tú padre es el alcalde?

A: Sí, de Villaverde.

P: ¿Pero no vives en Villaverde, no?

A: No, voy algunos fines de semana.

P: Bueno, ahora ya cuéntanos lo que pasó cuando fuisteis a pescar.

A: Mi padre se le cayó por, se... iba a coger uno y como era tan gordo se cayó a... al río.  
(*Risas*)

P: ¿Quién se cayó?

A: Mi padre (*entre risas*).

P: ¿Y por qué has dicho que se cayó?

A: Porque tenía un pez muy gordo, se cayó.

P: ¿Y lo cogió al final?

A: Sí, y nosotros viendo antes las hormigas con sus, con las piedecitas, después había una seta que cuando le dábamos una patada salía humo.

P: ¿Y eso que día fue, el sábado o el domingo?

A: El domingo, egte domingo.

P: ¿Y sólo hiciste eso el domingo?

A: Sí, y dormir y roncar (*entre risas*)

P: ¿Y el sábado que hiciste entonces?

A: El sábado no me acue/r/do, ¡ah! fuimos a casa de Fernando, a ver Disney.

P: Pues cuéntenos que visteis, ¿el club de Disney no?

A: Sí

P: ¿Y qué visteis?

A: No, el club de Disney no, la, la... película, no, la ciudad. A gofi, a Miki, a la, a la bella du/r/miente, a la cenicienta, a Dalmata... y había un viejo que tenía una radio qua ahí bailando y después se encontrao a un negro y se morió de carcajadas, depgues se encontrá un ba... un basurero y le empieza a dar patadas... estaba loco, ese tio, loco (*Se ríe*).

P: Entonces no era el club de Disney de la tele, sería alguna película que tenían ellos.

A: Sí, eg que fueron ellos y lo grabaron.

P: ¿Fueron ellos a Disneyland?

A: Sí.

P: Anda, y si fueras tu, ¿qué harías allí?

A: ¡Ala, el collar! (*Se ríe y se mira el collar que tienen en el cuello y que suele chupárselo*). Se la ha olvidado a mi madre quitármelo (*se ríe de nuevo*)

P: Pues quítatelo tú.

A: No, no, no...

P: Si no lo vas a necesitar.

A: Si no lo necesito, pero es que solo... así pongo el brazo así.

P: Cómo si lo tuvieras escayolado.

A: Sí, una señora de Ingré, e má boba, má boba, má boba, que tiene la boca así (*Tuerce la boca riéndose*). La... Lan escayolado hasta aquí (*señala el hombro*).

P: ¿Y qué le paso para que le escayolaran?

A: No lo sé.

P: ¿No se lo has preguntado? (*coge papel y lápiz*)

A: Yo tengo lápiz, no, yo no se lo pregunto porque e boba. Que se lo pregunte mi her/r/mana que para eso le da inglés.

P: ¿A quién, a María? (*Abre la carpeta y se ven cuadernos*)

A: Sí, ¡jala! Cuántos lib... cuántas libretas.

P: Sí (*Coge un bolígrafo*).

A: Yo también tengo un boli, pero se me ha perdido.

P: Bueno, pues ya te compraran otro.

A: ¡Mira qué goma tan bonita! (*Muestra una goma que tiene en su estuche*).

P: ¡Qué chula!

A: Ya traigo todo para que no, para que no, para que no me lo deis.

P: ¡No!, si todo te lo podemos dejar aquí.

A: Me gusta traer cosas.

P: ¡Ah! Es que te gusta.

A: ¡Ala! ¡Me falta un guante! (*Coge un guante que tiene en sus cosas*).

P: Ese de que mano es, de la derecha o de la izquierda.

A: Eperate, que te lo digo, (*hace la prueba sobre la mano*). De egta.

P: ¿Y esa cuál es?

A: La rerecha.

P: ¡Ah! Y nos has dicho antes que había muchos personajes pero no nos has dicho lo que hacían.

A: Cantar, jugar, bailar, jugar, bailar, jugar.

P: ¿Y te sabes el cuento de alguno de esos personajes?

A: No.

P: ¿El gato con botas no lo sabes?

A: (*Niega con la cabeza*).

P: ¿No te sabes ningún cuento? Pues entonces dinos que te gustaría hacer si fueras a Disneyland.

A: No lo sé, dormir y roncar, dormir y roncar.

P: Bueno anda, vas a Disneyland y te pasas todo el día durmiendo... ¿Dinos que personajes te gustan más?

A: Pinocho, Peter Pan, eh... eh... los t/r/es ce/r/ ditos, todos, todos todos...

P: Venga, pues cuéntame el cuento de los tres cerditos.

A: Érase una vez/Z/ tres cegditos muy, que uno era muy vago, muy vago y otro también y después había otro muy trabajador... le dijo su madre, si queréis vivir solo haseros una cabaña. Sa la hicieron una, el más vago, más vago, más vago se hizo una de paja, el otro de palo /s/, el otro trabajado/r/, mas trabajador /r/... de lad/r/illo, después vino el lobo fero/z/ a soprar la del ce /r/Dito, ese ce/r/dito se fue a la del otro, ¡eh!... y... el lobo le sopló y se cayó, se fueron los dos corriendo a la casa del hermano trabajador y después le pusieron un cubo lleno de agua caliente caliente; metió por la chimenea y se fue pintando porque se quemó por el culo. (*Se ríe*) De/s/pue/s/ e/s/tuvo siete semana metiendo el culo en agua fría (*Se ríe*).

P: Y colorín colorado este cuento se ha acabado.

A: Síí (*Toca los botones del móvil que está grabando*).

P: Cuidado.

A: ¿Le puedo dar? (*Toca el botón*).

P: No, no le des.

A: ¿Y aquí? ¿Y aquí? (*Toca los botones*). No quiero, para de grabar ya.

P: ¿No te gusta?

A: No.

P: Vamos a acabar ya, venga cuéntanos lo que has hecho hoy desde que te levantaste.

A: (Piensa en otra cosa) Hoy... yo quiero una tarta, ¡ah!... vamos a haser un video de p/r/imera. Vamos a tira /r/ a mi he... he/r/mana una ta/r/ta. ¡Pafl Y que le chupen los perros la cara (*Hace ruido lingual y se ríe*).

B: ¿A quién le vais a tirar la tarta?

A: A María, antes íbamos a poner los dos esta cara (*hace el gesto*). Y ella empezó a mancharme con la tarta, hacía (*hace el gesto con el dedo de mancharse la cara*). De/s/pue/s/ yo le digo no... y le hago ¡Pafl con la tarta, no querían lo/s/ muy bobo/s/.

P: ¿Y a quién se le ocurrió hacer el video?

A: A mi hermano Ca/r/los, al cojo.

P: ¿Está cojo?

A: Sí, porque tiene la pierna vendada.

P: ¿De qué?

A: Se cayó de patines, quería hacerse un recor.

P: ¿Y qué recor quería superar?

A: Pogque yo lo superé, le dio envidia

P: ¿Cuántos años tiene tu hermano Carlos?

A: Dieciseis, dicisiete, o dieciocho...

P: Si claro y qué mas.

A: O diecinueve, o veinte, o veintiuno, o veintidós o mil (*se ríe*).

P: Bueno, anda, me estas engañando.

A: dieciocho, no lo sé no lo sé.

P: Por ahí, por ahí.

A: Por ahí estarán sus años (*riéndose*). Oye, vale, ya para de grabar, eh! ¿Cómo te llamas?

P: ¿No sabes cómo me llamo?

A: mmm, je... sús

P: Menos mal que te acuerdas, porque sino tampoco me iba acordar yo de cómo te llamas tú.

A: ¿Cómo me llamo?

P: Ah no sé. Carlos o Miguel

A: No, me llamo Víctor, bueno, lo pone aquí (se ríe, abre un libro que hay en la mesa suya y enseña un dibujo). Víctor Pérez Rodríguez, Víctor Pérez Rodríguez

P: ¿Qué es lo que más te gusta de aquí?

A: Estudiá.

P: Estudiar qué.

A: Lengua.

P: Pues dínos algo que acabemos de ver en lengua.

A: Hoy no hemos hecho po / r/ que no... ¡Ah! No, gimnasia.

P: Bueno, decide, que te gusta más lenguaje o gimnasia.

A: Las dos cosas.

*Enseño unos muñecos de animales y nos ponemos a jugar con ellas. Víctor canturrea.*

P: A ver, dime ¿cómo se llamaría esa marioneta que tienes tú?

A: Yo, Plumbo (tiene un elefante en la mano).

P: ¿Plumbo? ¿Y cómo quieres que me llame yo con este oso?

A: No, yo Tristán, estoy buy triste siempre.

P: ¿Por qué estas triste siempre?

A: Porque tego que cogir, (*Ve una hoja del libro en la que pone copia*) ¿Qué pone? ¿Qué pone? esperate, ¡copiar! Copiar cosas y es un rollo, más que rollo, más que rollo

P: ¿Y qué te gusta hacer?

A: A mí me gusta, be gusta... registrar.

P: Registrar ¿Qué cosas?

A: Todos juguetes (Se ríe)

P: Y después de registrar ¿Qué haces?, (*no hace caso y va al cesto, trayendo animales*) ¿Qué has traído?

A: Un caballo y un rinoceronte

P: Ya no traigas más, con uno para cada uno ya vale. (*Vuelve a la cesta sin escuchar*). A ver Víctor, ven para acá. Cuéntanos la historia de Tristán, dónde nació, etc.

A: *Como si lo dijera la marioneta, Víctor con la voz de su muñeco dijo* ¡Quita! ¡Ay! ¡Hola! ¡Amigo querido del alma!

P: ¿Qué hacen los animales en el bosque?



A: ¡Oh! ¡Que animales tan feos!

P: ¿Cómo hemos dicho que se llama este? (*Refiriéndose al animal con el que está*)

A: ¡Ay! No, no, no, no, yo ro quiero porerme ahí, yo aquí, yo aquí, que me hago un págaro, lo, lo.... ¡uy, Dios! Yo no sé donde co/l/garme.

P: Si ese animal no se puede colgar (*prueba en distintos sitios*).

A: Aquí, o aquí

P: ¡Qué animal tan gordo!

A: Un hipopótamo.

P: Pero los hipopótamos no se cuelgan en los árboles, ¿Dónde están los hipopótamos?

A: En un río, máj que río, máj, que río

P: A ver, cuéntanos una historia con todos los animales (*Se aleja del móvil y no se oye*)

A: Había una vez un elefante....

P: Pero ven aquí, que no te oímos (*Trae otro animal*)

A: Pérate, que ahora tres, ya veremos cuántos

P: Siéntate aquí o no jugamos con los marionetas (*Coge un animal más pequeño (cerdo), se ríe*)

A: Ya estoy enano, ya soy enano

P: Venga, cuéntanos lo que hacen en este parque que has montado aquí

A: ¡Hola! ¡Qué bonito! Hay un águila. Voy haser un poquito de, de, de ago que tenga de comée

P: ¡No me queda nada!

A: Pues dame alguna cebolla, gome sebolla!

P: Yo no sé que es eso

A: ¡Jobál, pues yo tapoco lo sé.

A: *Dirigiéndose al hipopótamo, dice:* eres una mentirosa, mentirosa, mentirosa. *Coloca un carrito de helados* Así

P: Déjalo así, anda

A: ¡Hola! Pero es que yo quiero un helado.

P: Un helado ¿de que sabor?

A: Ñan... ¿de qué tienes?

P: Tú dime de qué lo quieres y te digo si lo tengo.

A: Mmm... ¡De nata!

P: No tengo

A: ¡Jobar!

P: Pide de otra cosa.

A: de... de... de ¡fresa!

P: Pero que nos den el helado que nos los den.

A: *Con el muñeco.* Primero aquí, ¿y yo qué?

P: A ti ya te lo han dado.

A: Pone voces de distintos animales. A mí no, ni a mí, no me queréis.

P: *Le damos el helado refiriéndose a la silla*

A: No me cabe el culo. *Jugando con todos los animales.* Vengo a hablar contigo, bueno, no be pondré con ellos. Eperaros que voy a traer otra cosa. *Va al cesto.* Esto es para ra rabadora. *Pone muchas cosas sobre la mesa*

P: Pero no caben tantas cosas.

A: ¡Ah! ¡Una casita!. Pone una casa sobre la mesa. *Se va de nuevo*

P: ¿Qué es eso que traes?

A: Unnn.... Zológico, ¿Me dejáis usarlo?

P: Lo pensaremos, lo pensaremos

A: Vale, vale, nosotros, vosotros, ¡ala! Y.... ¿Dónde, dónde, dónde lo pongo? *Juega con el zoolo* ¿y dónde be pongo? ¡La casa, la casa!. Esto es para los monos, que se cuelgan a un árbol de juguete. ¡espérese! ¡Ala! otro distinto y se abre! Todos los hermanos se va a me... ¡Que se me ha dejado un conejo ahí arriba! ¡Uy! Que yo no capo.

P: Oye, ahora dinos que es lo que van a merendar cada uno de los animales.

A: Es que no sé. *Sigue jugando* ¡Ere muy chiquito! Niño, niño, oye mira a vé, que entraban a robá una cosa, una cosa, a ver, este era un niño.

P: Dinos lo que van a merendar cada uno de los animales.

A: *Habla con los muñecos.* Que te esperes, que yo soy polisía y yo o tú, yo no, tú.

P: Venga, ¿Qué va a merendar el loro?

A: El loro va a comer arroz.

P: ¿Y el mono?

A: El mono, plátanos.

P: ¿Y la foca?

A: Foca, pingüinos (*Riéndose*).

P: ¿Y el león?

A: A león... ¡A María!

P: ¿Y quién es María?

A: ¡Una tonta!

P: Anda, dinos la verdad ¿Quién es Maria?

A: Es una tonta...

P: ¿Es una amiga tuya?

A: Sí, pero es tonta. (*En bajo*)

P: ¿La de tu clase?

A: Sí.

P: ¿Y se la va a merendar a ella?

A: Síiiii,

P: ¿Y el elefante que va a merendar?

A: El elefante... er elefante, no sé qué come.

P: ¡Cacahuetes!

A: *Juega con los animales* ¡Ala, que cosa! ¡Qué le come, qué le come! ¡Socorro!

P: ¿Y el cocodrilo que va a merendar?

A: ¿Quién, este? *Señala*

P: Sí

A: Si no hay cocodrilo.

P: Si, ese es un cocodrilo.

A: ¡Que va!

P: ¿Entonces qué animal es?

A: Si es un hipopótamo.

P: Pues a ese le gustan los bocatas de salchichón.

A: Yo ahora mismo he traído uno, cómo me lo quite...

P: Pues ten cuidado que sale fuera y te lo come. ¿Tú que vas a merendar?

A: ¿yo? Yo, nosilla.

P: ¿Nocilla? ¿Pero no has dicho antes que traías un bocata de salchichón?

A: No, pero era de mentira. *Tiene un muñeco en la mano.*

P: ¿Y tu hermano, qué almuerza?

A: Mi hermano, pan con nocilla. Mira un águila y dice ¡Águila, águila!

P: Y yo, ¿qué voy a almorzar? (*riéndome*)

A: Tú, cacahuetes, también

P: ¿Sabes si me gustan los cacahuetes?

A: *Se lo piensa*, no, entonces vas a comer helados. *Se dirige a mí.* Déjame, que tú tienes ese payasete.

P: ¿Sabes que le gustar merendar a mi payasete?

A: ¿el qué?

P: Galletas, un zumo de frutas, y más cosas.

A: Pos a mí, a mí... ¡cola cao! ¡mmm! y el de, del ¡sonrisas! (*riéndose, coge otro muñeco*). Hola amigo, ¿por qué por qué, por qué? ¡Hola amigo!

P: Bueno, ya nos despedimos, que es tarde. Hasta mañana Víctor.