

TOUGH, Doan (1996):

El lenguaje oral en la escuela,

VISOR-MEC

El uso del lenguaje en los niños

Introducción

Vamos ahora a la tercera y última parte de la guía. En la segunda parte hemos examinado los problemas de los niños con respecto al uso del habla. Como hemos explicado, estos problemas no son problemas del desarrollo del lenguaje, aunque pueden estar asociados con problemas de este tipo. El desarrollo del lenguaje está relacionado con la creciente habilidad del niño para utilizar el sistema lingüístico como transmisor de significados. Los problemas en el uso del habla pueden impedir la comunicación entre el niño y los demás, pero no significan necesariamente que el niño no haya adquirido el conocimiento del sistema lingüístico.

La importancia del lenguaje estriba en que permite que las ideas y la información se transmitan de una persona a otra. El lenguaje provee el medio a través del cual el pensamiento puede ser expresado, y como hemos discutido anteriormente, el propio uso del lenguaje y la continua experiencia de estar entre usuarios del mismo, influye no sólo en la forma en que el niño utilizará el lenguaje, sino, lo que es más importante, en la forma en que pensará y el tipo de interpretación que hará de sus experiencias.

Fundamentalmente, al hacer una valoración del uso del lenguaje infantil, lo que queremos es ver el tipo de significados que es capaz de expresar el niño a través del uso del lenguaje. Y es aquí donde comienza la parte más importante de nuestra tarea. ¿Cómo podemos discriminar entre los diferentes significados que se reflejan en la conversación del niño? Y, cuando los diferentes significados pueden ser discriminados, ¿cómo podemos descubrir la am-

plitud de significados para los que el niño usa el lenguaje?

En esta parte final de la guía, primero discutiremos una clasificación de los usos del lenguaje que esperamos ayudará a los maestros a observar la conversación de los niños con una nueva comprensión de las complejidades del significado que muestra.

Familiarizarse con una nueva y extensa clasificación, no es sencillo. En el siguiente capítulo sugeriremos un método para explorar el uso de la clasificación, que al mismo tiempo ofrecerá interesantes y beneficiosas experiencias a los niños y dará al maestro la oportunidad de observar el uso del lenguaje infantil.

Posteriormente discutiremos cómo puede emplear el maestro la clasificación para hacer valoraciones escritas del uso del lenguaje en los niños y construir un registro continuo que pueda aconsejarle el tipo de experiencias que pueden planificarse para ayudar al niño.

Finalmente, discutimos las posibilidades de hacer valoraciones del uso del lenguaje en los niños durante el desarrollo de las actividades de la clase, y terminamos anticipando la comprensión que estas valoraciones aportarán a la planificación deliberada por parte de los maestros de las actividades de clase, de manera que estas habilidades de comunicación se estimulen al máximo.

Como hemos mostrado anteriormente, los niños pequeños tienen un potencial para aprender a utilizar el lenguaje, pero ¿qué significa esto en términos de lo que los niños pueden realmente *hacer* con el lenguaje? Estamos interesados en esta cuestión, pero no porque esperemos usar el lenguaje para instruir al niño, ya que sa-

bemos que el niño pequeño no ha adquirido todavía una base de experiencia, o una base para el pensamiento, que lo haga conveniente.

Hemos basado nuestros argumentos sobre la importancia del lenguaje para el aprendizaje durante los primeros años, en los resultados de un proyecto de investigación que fue realizado por Joan Tough en el *Institute of Education* de la Universidad de Leeds. En este estudio, se seleccionaron grupos de niños de diferentes entornos familiares: en uno de ellos, los padres tenían estudios superiores y ejercían profesiones liberales, y en el otro los padres tenían estudios primarios y ejercían ocupaciones manuales no cualificadas o semi-cualificadas. Se hipotetizaba que las diversas experiencias de trabajo implicarían probablemente, que los padres proporcionarían diferentes experiencias de aprendizaje a sus hijos pequeños; en concreto, experiencias diferentes en el uso del lenguaje. Examinando muestras de lenguaje producido por estos grupos de niños de ambientes contrapuestos, en situaciones estándar de juego a los tres años y en entrevistas en las que se utilizaba un conjunto de materiales estándar a los cinco o siete años, aparecieron claras diferencias entre los dos grupos en la manera en que solían utilizar el lenguaje. Había diferencias en la frecuencia del uso de características lingüísticas específicas, en la longitud de las locuciones y en la complejidad de la estructura, pero había también importantes diferencias en los propósitos para los que se utilizaba el lenguaje.

El análisis del lenguaje empleado por los niños que provienen de medios familiares favorables promovió una mayor comprensión de la naturaleza del aprendizaje que tiene lugar durante esos tempranos años de la infancia, y de las razones por las que las experiencias del niño en el uso del lenguaje son tan importantes.

Para ilustrar los puntos que queremos elaborar, reproducimos a continuación una conversación entre dos niños de tres años y medio.

Conversación de niños de tres años

Micky y James están jugando con un

conjunto de pequeños juguetes y ladrillos. (Micky: M; James: J).

- 1 J: Pongo la vela en este barco —se ha salido otra vez, no se sostiene.
- 2 M: Ya, ponle algún relleno pegajoso —eso lo sostendrá.
- 3 J: Está en el agujero —ya está. Está navegando río abajo —esto va a ser la orilla del río.
- 4 M: Voy a hacer el río más largo, ¿vale?
- 5 J: No, quiero-yo, déjalo-quiero yo, tu no, es mío.
- 6 M: Bueno, yo puedo también. Estoy recogiendo algunos bloques planos para ir allí-porque yo también estoy jugando.
- 7 J: Hazlo bien entonces-algo plano—allí abajo- para que los barcos puedan seguir.
- 8 M: Yo he estado en un barco y era muy grande-y subí arriba- pero no arriba del todo. No se podía ir allí-sólo el capitán puede ir allí.
- 9 J: ¿Sabes?, mi abuelo se cayó de un barco-me lo dijo. Y se cayó al agua y mi abuela le echó una cuerda para sacarle.
- 10 M: Mi barco está pasando por debajo del puente-y hay otro barco pasando y van a chocar.
- 11 J: Y mi abuelo se hizo daño en el brazo.
- 12 M: Cuidado James, están chocando-y todo se va al agua. Todo.
- 13 J: Y un avión viene y les tira las bombas. En los muelles y en todas partes. Bum-bum-bum! Encima de los barcos.
- 14 M: No, así no-los hombres están saliendo fuera del agua y le van a disparar al avión.
- 15 J: Voy a ir a nadar con mi papá, voy a ir, y voy a ir donde cubre, porque puedo nadar con unas cosas en los brazos. Puedo ir cuando venga mi papá.

En este extracto, podemos ver que una gran parte de la conversación del niño pequeño es un continuo comentario de sus acciones; casi, como si se estuviera diciendo lo que está haciendo. James en 1 lo hace de esta manera, casi para él; y de nuevo en 3 usa la conversación como una guía y concentra sus esfuerzos en colocar el mástil en el agujero. Aquí el lenguaje está sien-

do usado para *supervisar, dirigir, y controlar* las propias acciones del niño. Micky, en 2, quizá está indicando su reconocimiento del problema de hacer que el mástil se mantenga erecto, y anticipa una posible solución.

James empieza a montar una *escena imaginaria* a través del uso del lenguaje. El río sólo existe a través de las palabras que nos dicen (en 3) lo que representan los tacos planos que están siendo colocados en la mesa.

Micky comienza a entrar en el juego imaginario y en 4 indica su intención. Pero hay una interrupción al intentar James reservarse el derecho de planear el río, ya que ésta era su idea. Micky, en 6, también trata de afirmarse y da una justificación para su acción. En este punto ambos niños utilizan el lenguaje para mantener sus derechos; nos referimos a esto como uso *auto-afirmativo* del lenguaje. Entonces Micky presenta una *justificación* de su aproximación autoafirmativa y así James acuerda cederle sus derechos. Ambos niños parecen reconocer que tienen los mismos derechos para usar materiales que de hecho no pertenecen a ninguno de ellos. Estos niños están casi en el punto de usar el lenguaje para expresar un *principio* de conducta. Que hagan esto no quiere decir que los niños observen los principios en la práctica, pero es interesante que vean como necesario y apropiado dar ese tipo de justificaciones a su compañero de tres años.

En 7, James hace concesiones a Micky, pero como compensación por ello, empieza a instruirle sobre cómo tiene que hacer el río.

En este punto parece que la actividad de juego recuerda a Micky algún incidente anterior y usa el lenguaje para *relatar* algo de su experiencia pasada, casi como si estuviera viendo una película de lo que describe.

James, para no ser menos, también recuerda un incidente, pero en este caso parece que no está relatando ninguna escena que recuerde, sino algo que le han contado. La conversación de su abuelo sobre el incidente la ha utilizado como si fuera una experiencia propia, y James es capaz de relatar el incidente que él ha experimentado sólo a través de las palabras.

Parece que James le habla a Micky, pero podemos ver que Micky continúa con su propio juego, *anticipando* acciones e intenciones. James no parece notar que Micky no está escuchando y continúa con su informe de segunda mano.

En 12 Micky empieza a usar el lenguaje para extender la escena imaginaria, James se le une ayudándole a desarrollar las ideas. Ambos niños relatan las acciones de los barcos y los hombres que están imaginando. Finalmente, en 15 James explora el futuro y *anticipa posibilidades*: incluso muestra algo muy cercano al razonamiento lógico cuando explica por qué le es posible ir a la parte profunda de la piscina.

En este corto extracto de una larga grabación, podemos ver aparecer un cierto número de formas de utilizar el lenguaje.

El lenguaje se usa para:

1. Auto-afirmarse: mantener derechos y pertenencias.
2. Dirigir la actividad propia y la de otros.
3. Relatar experiencias presentes y pasadas.
4. Razonamiento lógico.
5. Predecir y anticipar posibilidades.
6. Proyectar las experiencias de otros.
7. Construir con la conversación una escena imaginaria para jugar.

La conversación, que como podemos ver tiene un contenido a nivel de entendimiento e interés de esos dos niños, no es quizá muy significativa en sí misma. El tipo de pensamiento en el que se inscriben y el uso que hacen del lenguaje para expresar sus ideas a través del habla, reflejan las importantes destrezas que se están desarrollando.

En la investigación a la que nos referimos antes, varios de los usos del lenguaje que acabamos de describir fueron encontrados más frecuentemente en la conversación de niños de medios familiares favorables. La conversación de niños de hogares de nivel cultural bajo estuvo frecuentemente relacionada con el relato de experiencias presentes, a un nivel que nosotros describimos como *etiquetar* o *denominar*, ya que los niños identifican objetos y acciones. Por ejemplo, «Esto es un barco y esto su vela. Allí está el hombre y está en el barco».

El contraste entre el uso del lenguaje en los dos grupos de niños sugirió que si examinábamos los tipos de destrezas que los niños de los hogares aventajados desarrollan, obtendríamos el potencial que los niños pequeños tienen para usar el lenguaje. Los niños aprenden como resultado de sus propias experiencias. Por consiguiente se argumentó que aquellos niños que han desarrollado una amplia gama de usos del lenguaje, la han desarrollado a través de sus experiencias en el uso del lenguaje en casa. Se infiere, entonces, que aquellos niños que no están preparados para usar el lenguaje para una amplia gama de propósitos (que reflejan diferentes formas de pensamiento), pueden no haber tenido el tipo de experiencias que conducen a ese desarrollo. En el capítulo tres tratamos las diferencias en el uso del lenguaje en los niños que parecen deberse a las diferentes experiencias de uso del lenguaje en casa.

La conclusión de la investigación no fue que los niños menos aventajados tuvieran un conocimiento inadecuado del lenguaje (aunque para algunos pueda ser el caso), sino que habían tenido una experiencia insuficiente con determinados tipos de utilización del lenguaje, de manera que no estaban familiarizados con algunas formas de pensamiento y por consiguiente no eran capaces de adoptar esas formas de pensamiento y uso del lenguaje por ellos mismos.

Los niños de ambos grupos usaban el lenguaje diligentemente en cada edad estudiada. Todos los niños usaban el lenguaje para autoafirmarse y para relatar experiencias presentes. Los niños menos aventajados no ofrecían espontáneamente justificaciones de su conducta autoafirmativa, como hacían los niños aventajados, ni se referían espontáneamente a detalles cuando relataban, hacían secuencias de acontecimientos, o comparaban: sus relatos no tenían carácter analítico.

Los niños menos aventajados mostraban una menor tendencia a usar el lenguaje para el relato explícito de experiencias pasadas, para el razonamiento lógico, para anticipar y predecir resultados de acontecimientos, para deslindar posibilidades o cursos de acción alternativos o posibles resultados y consecuencias, para reconocer problemas y reflejar soluciones o para

proyectar las vidas y sentimientos de otros y en situaciones que no habían experimentado. Los niños menos aventajados no usaron el lenguaje espontáneamente para construir una escena mediante palabras en sus juegos imaginarios.

Dado que todos los niños de los grupos aventajados usaban espontáneamente el lenguaje para estos propósitos, y dado que los niños menos aventajados no mostraban una marcada diferencia en la inteligencia medida a los tres años, parece probable que hubieran desarrollado tales usos si se les hubiese dado la ocasión.

Podemos preguntarnos la importancia que puede tener el desarrollo de tales usos del lenguaje. Si consideramos el tipo de aprendizaje que se espera de los niños en la escuela, podemos ver que los usos que no parecen estar disponibles en los niños menos aventajados, son precisamente aquellos que se necesitan en la escuela para determinadas actividades de aprendizaje.

Todo el aprendizaje está de alguna manera basado en el análisis, de la misma forma que el aprendizaje de destrezas físicas lo está en acciones y movimientos, por ejemplo, en la escritura; o en el examen detallado de aspectos de la experiencia presente, por ejemplo la adquisición de destrezas de lectura y observación de mapas o diagramas; o en la observación de fenómenos físicos, por ejemplo, en el examen de plantas, o la observación de las propiedades de los objetos en el agua. Hay que tener una activa supervisión de la experiencia a fin de darle sentido. Sin una inclinación a examinar situaciones de esta forma y a expresar el reconocimiento de los aspectos relevantes, es difícil que el niño dé las respuestas apropiadas.

De nuevo, toda educación en sus últimos estadios parecería depender de la capacidad para utilizar experiencias pasadas. Esto es, las experiencias pasadas deben ser de fácil acceso para extraer el conocimiento relevante a la experiencia presente. Si los niños no tienen el hábito de hacerlo, entonces sus principales recursos de conocimiento y experiencia son desaprovechados y no son capaces de producir las respuestas necesarias y esperadas.

Si los niños van a aprender algo relacionado con las matemáticas y las ciencias, se-

ría necesario incluir el razonamiento lógico y la solución de problemas, así como las necesarias destrezas subyacentes para realizar trabajos creativos prácticos. Los estudios que surgen del entorno dependen de capacidades similares, así como de la habilidad para proyectarse en la vida y experiencias de otras personas.

Emplear el lenguaje para excursiones imaginativas, y así crear experiencias, no es sólo una capacidad que enriquece el juego de los niños; nos parece que la historia y literatura, y los propios esfuerzos creativos del niño en la escritura dependen de formas de pensar que son de carácter similar a aquéllas que están siendo desarrolladas en el juego imaginativo de los niños favorecidos. El pensamiento imaginativo es necesario si el niño quiere triunfar a la hora de comprender y responder a esas áreas del currículum.

Se puede analizar el currículum de las diferentes etapas de la educación en términos de los tipos de pensamiento sobre los que se basan las distintas asignaturas. Tal análisis puede aclarar la importancia de diferentes tipos de pensamiento y se haría patente la desventaja de los niños no preparados para pensar de esas maneras. Con todo, esas capacidades comienzan a desarrollarse en los primeros años antes de la escuela y en el primer año de la escuela.

Aquellos niños que fracasen en el desarrollo de esas capacidades durante esos años, pueden estar en considerable desventaja cuando pasan a cursos superiores en la escuela, puesto que no es sólo que el niño no haya aprendido las destrezas adecuadas, sino que tiene bien establecidas actitudes que le impedirán adquirir estas destrezas más tarde.

¿Cómo podemos reconocer si los niños están desarrollando usos del lenguaje que son importantes para las tareas de aprendizaje que se les presentan en la escuela? Antes de que empecemos a descubrir esto, es necesario establecer una clasificación de usos del lenguaje para que podamos tener un marco de referencia que nos ayude a discernir estos usos cuando los niños hablan, y así, poder comprobar el desarrollo en el niño de la gama fundamental de destrezas de pensamiento y usos del lenguaje. A continuación se expone una clasificación de los usos del lenguaje que muchos maestros han encontrado pertinente y útil. El lector debe referirse a ésta durante la discusión subsiguiente.

La clasificación fue desarrollada y utilizada por Joan Tough: una completa explicación de la investigación y de las bases teóricas de la clasificación puede encontrarse en: *The Development of meaning: a study of children's use of language.*

1. USO DEL LENGUAJE Y ESTRATEGIAS DE APOYO

1. Autoafirmación

Estrategias

1. Referencia a las necesidades y deseos físicos y psicológicos.
2. Protección del yo y sus intereses.
3. Justificación de comportamiento o reclamaciones.
4. Crítica de otros.
5. Amenazas a otros.

2. Direccionalidad

Estrategias

1. Supervisión de las propias acciones.
2. Dirección de las acciones del yo.
3. Dirección de las acciones de otros.
4. Colaboración en la acción con otros.

3. Relato de experiencias presentes y pasadas

Estrategias

1. Denominación de los componentes de la escena.
2. Referencia a los detalles. (Ej.: talla, color y otros atributos).
3. Referencia a incidentes.
4. Referencia a la secuencia de los hechos.
5. Hacer comparaciones.
6. Reconocimiento de aspectos relacionados.
7. Realización de un análisis utilizando algunas de las características anteriores.
8. Extracción o reconocimiento del significado central.

- Reflexión sobre el significado de las experiencias, incluyendo sentimientos propios.

4. Hacia el razonamiento lógico *

Estrategias

- Explicación de un proceso.
- Reconocimiento de relaciones causales y de dependencia.
- Reconocimiento de problemas y sus soluciones.
- Justificación de juicios y acciones.
- Reflexión sobre hechos y obtención de conclusiones.
- Reconocimiento de principios.

5. Predecir

Estrategias

- Anticipación y previsión de hechos.
- Anticipación del detalle de los hechos.
- Anticipación de una secuencia de hechos.
- Anticipación de problemas y posibles soluciones.
- Anticipación y reconocimiento de cursos alternativos de acción.
- Predicción de las consecuencias de acciones o acontecimientos.

6. Proyectar

Estrategias

- Proyección en las experiencias de otros.
- Proyección en los sentimientos de otros.
- Proyección en las reacciones de otros.
- Proyección en situaciones no experimentadas.

7. Imaginar

Estrategias

- Desarrollo de una situación imaginaria basada en la vida real.
- Desarrollo de una situación imaginaria basada en la fantasía.
- Desarrollo de una historia original.

* Las estrategias que sirven para *dirigir, relatar y razonar*, pueden servir también para estos usos.

La clasificación de los usos del lenguaje expuesta en las páginas 91 y 92 se basa en un cierto número de categorías amplias de uso del lenguaje. Hemos enumerado algunas estrategias que sirven para cada categoría y que son los medios a través de los cuales los niños revelan el propósito de su charla, por ejemplo haciendo una comparación, o refiriéndose a una relación de causa-efecto.

Las *estrategias*, sin embargo, no son necesariamente exclusivas de un uso del lenguaje. Por ejemplo, las estrategias enumeradas bajo el rótulo *relatar* pueden servir para otros usos del lenguaje. El *relato* parece proporcionar la base a partir de la cual pueden desarrollarse todos los otros usos.

Los usos del lenguaje deberían ser considerados como representantes de una secuencia evolutiva. Los esfuerzos tempranos del niño en el uso del lenguaje parecen referirse a la autoafirmación, dirección y relato. La predicción, la proyección, la imaginación y el razonamiento, tienen una aparición más tardía. Pero el desarrollo continúa dentro de cada categoría y la estrategia seleccionada es la que indica la complejidad del pensamiento que el niño trata de expresar. Puede esperarse la aparición de usos menos complejos antes que los más complejos, pero dentro de cada categoría amplia de uso del lenguaje hay estrategias más simples y otras más complejas. El desarrollo debería ser reconocido dentro de los usos del lenguaje así como entre los usos del lenguaje. El razonamiento lógico parecería tener un potencial para expresar pensamientos más complejos que el relato, pero aún así algunas estrategias del relato aparecen más tarde que algunas del razonamiento. Por ejemplo, «Quiero mi abrigo porque fuera hace frío», no refleja necesariamente un pensamiento más complejo que «Mí abrigo es el que tiene un cinturón con una hebilla como una serpiente y forro acolchado». El primer ejemplo puede ser juzgado como razonamiento y el segundo como relato, pero no existe necesariamente una relación jerárquica o evolutiva entre ellos.

Los niños usan el lenguaje no sólo para dar información a sus oyentes, sino también para obtener información de ellos realizando preguntas. ¿Cómo podemos

entonces hacer una valoración de esta disposición para formular preguntas?

Necesitaremos, tal vez, referirnos al tipo de preguntas realizadas por separado. No podemos decir, por ejemplo, que la pregunta «¿Por qué?» sea siempre evidencia de razonamiento lógico o que las preguntas con «¿Cómo?» sean evidencia de relato. Pero podemos percibir la clase de información que solicitan tipos determinados de preguntas y así deducir el tipo de experiencias que se derivan para el niño. Podemos analizar las preguntas dentro del marco de referencia basándonos en el tipo de uso del lenguaje que anticipan.

La clasificación de usos del lenguaje proporciona una base para realizar valoraciones del uso del lenguaje en los niños. Puede ser difícil colocar algunas partes del lenguaje utilizado por los niños dentro de la clasificación, pero ésta hace posible hacer algún análisis mientras se observa la charla de los niños. Una vez que la clasificación se hace familiar y está establecida, la destreza en su uso capacitará al maestro para hacer un análisis del uso del lenguaje en el niño cuando habla con él.

Quizá deberíamos señalar que, a veces, las locuciones no encajan claramente dentro de un uso del lenguaje, sino que parecen pertenecer a más de uno. Esto no es importante. Lo importante es reconocer

que tiene características de más de un uso, y quizás el aspecto más complejo es el que debe ser registrado. Es importante recordar que la clasificación está para ayudarnos a reconocer y describir lo que está haciendo el niño cuando usa el lenguaje y no va a evitar los problemas de identificación.

Los maestros pueden encontrar que se tarda un poco en apreciar completamente los diversos aspectos de la clasificación. Algunos maestros que han trabajado con ella y que han seguido nuestras sugerencias para hacer valoraciones, encontraron que cuanto más se familiarizaban con la aplicación de la clasificación, más apreciaban el valor de su nueva destreza y el de la comprensión que les aportaba.

Recordamos al lector, entonces, que aunque la clasificación puede parecer una lista de usos de tamaño considerable, es sólo un marco de referencia dado como una guía para ayudar a los maestros a identificar los usos del lenguaje que ellos probablemente ya fomentaban intuitivamente o con una cierta intencionalidad.

En las páginas 93 a 98 se expone la clasificación dando ejemplos de cada estrategia, de manera que pueda servir como marco de referencia para la discusión e ilustre los tipos de pensamientos que pueden distinguirse cuando se expresan en la charla de los niños.

Una clasificación de los usos del lenguaje con ejemplos → Hurrengo orriean

Usos del lenguaje y estrategias	Experiencia actual
1. Autoafirmación	
1. Referencia a necesidades y deseos físicos y psicológicos.	1. Quiero mi leche ahora. Mírame, mira lo que hago.
2. Protección del yo y de sus intereses.	2. Me haces daño, vete. ¿Me lo vas a dar?, es mío.
3. Justificación de la conducta o reclamaciones.	3. Le estoy pegando porque me estropeo el dibujo. Puedo tenerlo porque lo pedí primero.
4. Crítica de otros.	4. No me gusta tu construcción, es fea.
5. Amenazas a otros.	5. Si no me das ese coche, te voy a pegar.

Una clasificación de los usos del lenguaje con ejemplos (TOUGH)

TOUGH, J. (1996):
El lenguaje oral
en la escuela,
 VISOR-MEC

Usos del lenguaje y estrategias	Experiencia actual	A partir de una experiencia pasada	* En un contexto imaginado
1. Autoafirmación (Norberaren burua (inkatu))			
1. Referencia a necesidades y deseos físicos y psicológicos.	1. Quiero mi leche ahora. Mírame, mira lo que hago.	1. Quería jugar y John no me dejaba. ¿No viniste a verme nadar?	1. Marchate <i>estoy</i> apagando el fuego.
2. Protección del yo y de sus intereses.	2. Me haces daño, vete. ¿Me lo vas a dar?, es mío.	2. Le hablé al maestro de ti.	2. Soy el capitán de este barco y no quiero que tú navegues en él.
3. Justificación de la conducta o reclamaciones.	3. Le estoy pegando porque me estropeo el dibujo. Puedo tenerlo porque lo pedí primero.	3. No quería hacerle daño.	3. Soy el conductor, así que <i>tengo</i> que ir delante.
4. Crítica de otros.	4. No me gusta tu construcción, es fea.	4. Fuiste muy malo ayer. No me gustaste nada.	4. Eres un soldado pequeñín, no puedes matar a un gigante.
5. Amenazas a otros.	5. Si no me das ese coche, te voy a pegar.	5. Le dije que le pegaría si tocaba mi bicicleta, y lo hizo.	5. No vengas aquí. Te mataré con mi espada.
2. Dirección (Gidatu)			
1. Control de las propias acciones.	1. Girando esto, la camioneta girará.		1. Sirviendo el té, una aquí, una aquí y una aquí.
2. Dirección de las acciones del yo.	2. Lo giro... está duro... lo giro un poco... un poco y lo saco así. Ahora la rueda... cuidado tiene que encajar... giro... un poco más, ya está.		2. Soy una princesa y voy a prender este broche en mi bata—empújalo, que difícil es empujar— ya está prendido.
3. Dirección de las acciones de los otros.	3. Te llevas tu furgoneta allí, le pones una carga y entonces la empujas fuerte cuesta abajo.		3. Traes la escalera y te subes hasta el fuego para apagarlo.
4. Colaboración en la acción con otros.	4. Tu cortas el papel y yo lo encolaré y lo ponemos aquí para hacer un avión.		4. Pongamos el tablón. Yo lo sujeto, y tu traes el pirata y lo tiramos.
3. Relato (Kontatu)			
	(Extraído de una situación de juego)	(Jenny habla de una visita a casa de su tía)	(Construyendo una historia sobre un dibujo)
1. Etiquetado de los componentes de la escena.	1. Está es un coche, allí hay un autobús y esto es una camioneta.	1. Mi tita, tiene un gato y un pajarito.	1. Esta es una bruja y éste su gato.
2. Referencia al detalle (ej. tamaño, color y otros atributos).	2. Ese pequeño autobús rojo tiene atrás una puerta pequeña que se abre.	2. Sus camas estaban arriba y abajo y había una escalera pequeña.	2. Y se está poniendo un sombrero puntiagudo.
3. Referencia a incidentes.	3. Aquel niño tenía unos bloques, los estaba poniendo unos encima de otros, pero Jim se los tiró otra vez.	3. Rodé de mi cama al suelo.	3. El gato está arañando al hombre con sus garras afiladas.
4. Referencia a la secuencia de los acontecimientos.	4. Ha cogido la carga y la está llevando a la casa y entonces choca.	4. Cogimos un autobús y luego el tren y el tío Dick nos recogió cuando llegamos.	4. Y la bruja se sube a la escoba y entonces el gato salta encima y salen volando.
5. Hacer comparaciones.	5. Esta camioneta es más grande que el autobús rojo, pero es del mismo color.	5. No era tan cómoda como mi cama.	5. Su gato es más grande que una de verdad y tiene garras largas.
6. Reconocimiento de aspectos relacionados.	6. Cuando va deprisa choca y los bloques se caen.	6. El autobús llegó tarde y tuvimos que correr para coger el tren.	6. Ella va muy alto y el mundo parece pequeño.
7. Realización de un análisis utilizando varias características anteriores.	7. Hay tres furgonetas pequeñas y dos grandes, pero caben todas en el garaje, y ésta es demasiado grande y se tendrá que quedar fuera.	7. Había dos camas y una estaba encima de la otra y tenías que subir por una escalera pequeña para ponerte encima.	7. Puede ver a la gente de lejos y hay campos y algunas vacas y hay muchos árboles con un sitio plano en medio para aterrizar.
8. Extracción o reconocimiento del significado central.	8. Hacemos como si esto es un accidente.	8. En realidad no fueron unas vacaciones. Mi papá fue a ayudar a tío Dick.	8. Y una bruja es mágica y hace todas las cosas que nosotros no podemos hacer.
9. Reflexión sobre el significado de experiencias, incluyendo sentimientos propios.	9. Me gusta jugar con camiones, pero no me gusta que ese niño tire el mío porque lo estropea.	9. La casa de mi tita es muy bonita, pero no me gustaría quedarme allí para siempre.	9. Y realmente es una bruja buena. Las brujas buenas hacen cosas buenas, no cosas malas.

4. Hacia el razonamiento lógico (*Arrazoitu*)
1. Explicación de un proceso.
 1. Cuando te rompes un brazo, te ponen algo como una venda y yeso todo por encima.
 2. Reconocimiento de relaciones causales y de dependencias.
 2. Si el puente es bajo, los barcos no pueden pasar por debajo y tendrá que abrirse por el medio para dejarles pasar.
 3. Reconocimiento de problemas y sus soluciones.
 3. Esta caja no es lo bastante grande para hacer un garaje, así que lo haré con bloques.
 4. Justificación de juicios y acciones.
 4. Estoy cortando esta caja para hacer puertas porque necesito puertas para meter los coches.
 5. Reflexión sobre acontecimiento y extracción de conclusiones.
 5. No creo que hiciéramos bien desarmando el reloj, no podríamos armarlo de nuevo.
 6. Reconocimiento de principios.
 6. Quiero una bicicleta, pero no puedo tenerla porque es muy peligrosa en nuestra calle.

5. Predicción (*Iragarri*) (*A partir de una situación inmediata*)
1. Anticipación/pronóstico.
 1. Voy a pintar un dibujo cuando termine mi leche.
 2. Anticipación del detalle de acciones y acontecimientos.
 2. Voy a hacer tartas con mermelada dentro, algunas rojas y algunas amarillas.
 3. Anticipación de una secuencia de acontecimientos.
 3. Voy a poner algunos ladrillos más en esta torre y entonces pondré esta bandera encima y todo se vendrá abajo.
 4. Anticipación de problemas y posibles soluciones.
 4. Este bloque no será suficientemente largo para ponerlo por encima de la carretera, iré a buscar un trozo de madera.
 5. Anticipación y reconocimiento de cursos de acción alternativos.
 5. Podríamos hacer un puente por encima con una caja o podríamos traer una cuerda larga o conseguir una escalera.
 6. Predicción de consecuencias de acciones o acontecimientos.
 6. Esta hélice se va a caer si no eres capaz de pegarla bien.

6. Proyección (*Proiektatu*)
1. Proyección en las experiencias de otros.
 1. El conduce muy rápido su coche y hace mucho viento y no tiene puesto el abrigo.
 2. Proyección en los sentimientos de otros.
 2. Creo que tiene miedo de que su madre esté enfadada.
 3. Proyección en las reacciones de otros.
 3. El vendrá y volverá a llevarse los ladrillos si se los cogemos.
 4. Proyección en situaciones nunca vivenciadas.
 4. Ese chico ha salpicado toda la pintura roja y no quiere limpiarla. No me gustaría ser un conejo viviendo en esa jaula. ¿Y a ti?

1. Hice un muñeco en casa. Lo hice con una bolsa de papel y corté una boca y ojos y así podía meter la mano dentro y hacerlo moverse como un payaso.
 2. Puse mi barco en el estanque, pero el viento sopló y lo hundió.
 3. Rompí mi avión y no tenía pegamento, así que tuve que pegarlo con Sellotape.
 4. No quería salir porque no había acabado mi dibujo.
 5. Llovió mucho y por eso está embarrado.
 6. Los coches no pueden ir por los pantanos, pero las barcas sí.
1. Soy la mamá y he puesto una bolsita de té dentro y tendremos que hervir el agua y hacer el té.
 2. No le has puesto azúcar, y así no es un buen té.
 3. Estoy limpiando la casa, pero no hay aspirador así que tendré que usar un cepillo.
 4. Estoy quitando de enmedio todas las cosas de la niña porque está enferma en cama.
 5. Tendrá que quedarse en la cama y creo que se pondrá enfermo y vendrá el médico y eso estará muy mal.
 6. Tú eres el papá y debes ir al trabajo porque los papás lo hacen.

(Más allá de la situación inmediata)

1. Mi papá va a ir a Londres y va a ir en un tren rápido.
 2. Vamos a tener un hamster y tendremos que tener una jaula con una rueda.
 3. Voy a ir en un autobús como ese a ver a mi abuelita cuando salga del hospital.
 4. No puedes sacar al hombre del mar con un avión, tienes que tener un helicóptero.
 5. Tendrás que subir los escalones para llegar a lo alto de la torre, pero podrías ir en el ascensor.
 6. Si conduces hasta lo alto del acantilado y no paras, irás zumbando al mar.
1. El hombre va a venir por la carretera.
 2. Va a poner una cerca y entonces pondrá las vacas dentro. Necesitará un bastón.
 3. Ese perro va a ladrar y perseguir a las vacas por la carretera y se perderán.
 4. Si se pierden, el perro de la granja saldrá y las encontrará y las traerá de vuelta.
 5. Las vacas podrían estar en la granja o ir al campo, o el granjero podría llevarlas al mercado.
 6. Cuando el granjero haya estado en el mercado, no quedarán animales en la granja.

1. Estaba todo el campo embarrado y el hombre estaba hundido y erra horrible.
 2. No sabía como salir y estaba asustado.
 3. Voy a ayudar a mi papá esta noche y creo que me comprará caramelos.
 4. Hace calor en el desierto, y creo que habrá arena soplando sobre ti.
1. Los malos irán a prisión y estará todo oscuro y frío.
 2. El niño quería a su mamá, pero los malos se le llevaron y él estaba asustado y lloraba.
 3. El policía pondrá a todos los malos en prisión si ellos cogen a la gente así.
 4. No estará bien en la prisión con rejas en las ventanas y encerrado.

Cuando se hace una valoración del uso del lenguaje en el niño, lo que es importante es el contenido de la conversación del niño, el tipo de información que maneja y la manera en que la maneja. Este es un terreno familiar para cualquier maestro: algunas veces con completa conciencia y premeditación, pero la mayoría bastante intuitivamente, se ayuda al niño a ampliar su pensamiento y aprendizaje cuando el maestro habla con él. Esto puede hacerse formulando preguntas, escuchando y comentando lo que dice en un esfuerzo por extraer de él lo que sabe.

Conclusión

El maestro le ayudará a formular ideas, examinar relaciones, reflexionar y razonar sobre lo que experimenta, y considerar los puntos de vista de otras personas. Los maestros generalmente fomentan el uso del lenguaje para estos propósitos porque se cree que esto ayuda al niño a pensar y aprender. Se anima también al niño a usar su imaginación y a expresarse de una manera particular e individual. Esos son los usos del lenguaje que los maestros y algunos niños están empleando todo el tiempo, pero sólo cuando los establecemos en algún tipo de clasificación empezamos a apreciar la total complejidad de la actividad de hablar.