

La importancia del desarrollo de la pragmática del lenguaje y la competencia socio comunicativa en el alumnado con TEA

Autor: Murcia Martínez, Silvia (Maestra especialista en Educación Especial y Grado en Primaria con mención en Audición y lenguaje, Maestra de Pedagogía Terapéutica y Audición y Lenguaje).

Público: Docentes (maestros y profesores de cualquier especialidad y nivel educativo), familias de alumnado con TEA, estudiantes de cualquier título relacionado con la función docente. **Materia:** Audición y Lenguaje y Pedagogía Terapéutica. **Idioma:** Español.

Título: La importancia del desarrollo de la pragmática del lenguaje y la competencia socio comunicativa en el alumnado con TEA.

Resumen

El presente artículo aborda la importancia del desarrollo de la competencia lingüístico-comunicativa en el alumnado con TEA. De manera concreta, dentro de esta competencia se trabaja la pragmática del lenguaje, ya que suele ser el área en el que presentan mayores dificultades. Además, si este aspecto mejora, la interacción socio-comunicativa en este alumnado podrá verse beneficiada y se favorecerá su desarrollo tanto a nivel personal como social. Para poder ofrecer la respuesta educativa que cada sujeto con TEA necesita, será condición sine qua non conocer sus características personales, así como sus necesidades educativas, ajustando dicha respuesta a las mismas.

Palabras clave: Competencia lingüístico-comunicativa, Trastorno del Espectro Autista (TEA), Pragmática del lenguaje, Interacción socio-comunicativa, Necesidades Educativas Especiales (NEE), Respuesta educativa.

Title: The importance of developing language pragmatics and socio-communicative competence in students with Autism Spectrum Disorder (ASD).

Abstract

This article addresses the importance of developing linguistic-communicative competence in students with Autism Spectrum Disorder (ASD). More precisely, within this competence, special attention is paid to language pragmatics, for it is the area in which greater difficulties are encountered. In fact, if this aspect improves, socio-communicative interaction in these students will improve, thus favoring their social and personal development. In order to offer the educational response needed by each subject with ASD, it will be necessary to know their personal characteristics and educational needs, thus adjusting such response accordingly.

Keywords: Linguistic-communicative competence, Autism Spectrum Disorder (ASD), Language pragmatics, Socio-communicative interaction, Special educational needs, Educational response.

Recibido 2018-11-20; Aceptado 2018-11-26; Publicado 2018-12-25; Código PD: 102098

INTRODUCCIÓN

Existen una serie de rasgos generales que se identifican con el Trastorno del Espectro Autista y que caracterizan al alumno o sujeto que presenta este tipo de trastorno, entre las que se puede resaltar la dificultad para desarrollar los aspectos comunicativos y de interacción social. Derivado de ello surge la necesidad de trabajar, durante todo el proceso educativo del alumno con TEA, aquellos aspectos que puedan favorecer el desarrollo comunicativo del mismo, viéndose beneficiado también tanto a nivel social como personal. Desde el centro educativo se ofertará siempre la respuesta que más se ajuste a las necesidades concretas de los niños, y en la respuesta del alumno con TEA será imprescindible cubrir aquellas necesidades educativas especiales que tengan relación con el ámbito comunicativo-lingüístico.

Es importante trabajar por la inclusión de este tipo de alumnado en la realidad educativa a la que se enfrentan, para ello hay que dotarles de estrategias suficientes y que puedan desarrollar al máximo sus capacidades, pudiendo poner en marcha las interacciones sociales adecuadas.

Para llevar a cabo esas interacciones de la forma más adecuada posible será imprescindible el desarrollo de un aspecto del lenguaje en el que, de manera concreta, presentan mayor dificultad estos alumnos, como es la pragmática (uso del lenguaje).

TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA (TEA)

Fue en 1943, cuando Leo Kanner identificó algunas de las características del trastorno al que llamó “autismo” donde hacía referencia a personas con dificultad para relacionarse con los demás, limitaciones para comunicarse y utilizar adecuadamente el lenguaje tanto a nivel expresivo como comprensivo y obsesión por mantener un ambiente rutinario y poco flexible (Martínez, Cuesta y col., 2013).

Según estos autores, uno de los cambios importantes en la concepción del autismo se derivó de un estudio realizado por Lorna Wing y Judith Gould en 1979, las cuales especificaron tres tipos de dificultades o déficits observados:

- Dificultad en la capacidad para interactuar de forma socialmente aceptable.
- Dificultad en la comunicación.
- Dificultad en la imaginación.

Siguiendo a Martínez, Cuesta y col., (2013) se encuentra que *“esta triada de déficits aparecía siempre en el caso de personas con autismo, pero se daba también en personas con otros trastornos del desarrollo. Esto amplió la noción del autismo, sustituyendo la idea de una serie de síntomas necesarios y suficientes para la noción de un continuo o espectro de dimensiones alteradas en mayor o menor medida. Dentro de cada una de estas dimensiones puede establecerse a su vez un continuo de afectación. A partir de esta visión dimensional del autismo surge la denominación de Trastornos del Espectro Autista (TEA)”*.

Los autores anteriormente citados exponen además que, desde la “teoría de la mente” planteada por Baron-Cohen, Leslie y Frith (1985) se da respuesta a los problemas y dificultades que tienen las personas con TEA para representar los estados mentales de otras personas, es decir, sus pensamientos, creencias, intenciones y deseos. Aunque esta teoría no permita explicar muchas otras de sus características, permite que se conozcan algunas limitaciones sociales así como las dificultades específicas en la pragmática del lenguaje.

NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES DEL ALUMNADO CON TEA

El concepto de Necesidades Educativas Especiales (en adelante, NEE) aparece por primera vez en el informe Warnock (1978) pero no fue hasta 1990, con la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE), cuando apareció en la legislación española (Lozano y García, 1999).

Actualmente, tal y como establece el artículo 73 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (en adelante, LOE), se entiende por alumnado que presenta NEE, aquel que requiera, por un periodo de su escolarización o a lo largo de toda ella, determinados apoyos y atenciones educativas específicas derivadas de discapacidad o trastornos graves de conducta.

Por su parte, la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, *para la mejora de la calidad educativa* (en adelante, LOMCE), establece que la escolarización de este alumnado se basará en los principios de normalización, inclusión y no discriminación, fomentando de manera temprana la identificación, valoración e intervención ante tales necesidades.

Y bien, ¿cómo se identifican tales NEE en un alumno concreto?

Para identificar las NEE que presenta el alumno con TEA es importante no solo conocer las características y grado de la discapacidad en sí, sino algunos aspectos más concretos a cerca del mismo como son las características propias del niño y su contexto (educativo, familiar y social).

Para ello, se lleva a cabo una evaluación que permita conocer:

- **El nivel de desarrollo general** en relación a diferentes ámbitos: cognitivo, comunicativo-lingüístico, motor y socio-afectivo.
- **El estilo de aprendizaje:** forma de aprender y motivación por hacerlo, gustos, intereses, nivel de atención, estrategias que utiliza en la resolución de problemas, preferencias por trabajo en grupo o de manera individual, etc.

- **El Nivel de Competencia Curricular** (en adelante, NCC) que consiste en identificar y valorar cuáles son las capacidades que tiene desarrolladas hasta el momento el alumno en relación a los contenidos del currículo escolar.

Con respecto al contexto se evalúan:

- **El entorno escolar** (a nivel de centro y de aula). Se analizan las decisiones que se tomen a nivel de centro desde el Proyecto Educativo de Centro (PEC) para dar respuesta a la diversidad de alumnado, así como los programas o proyectos que se lleven a cabo, el nivel de implicación de las familias, la organización de los apoyos, etc. Desde el aula, se analiza la Programación Docente, viendo si esta da respuesta a las necesidades concretas del alumnado. Además, se valora si el profesorado está formado e informado de las características de los alumnos, si la relación tutor-alumnos y viceversa es buena, cómo trabajan como grupo los alumnos, etc.
- **El entorno familiar**. De este aspecto es importante conocer cuál es la relación del niño con la familia, si tiene hermanos/as, la aceptación por parte de los padres o tutores legales de la discapacidad, la implicación de los mismos en el centro, si el ambiente en casa es motivador, etc.
- En **el entorno social** es preciso conocer qué relación tiene el alumno con otros niños de su edad, si tiene amigos en el lugar donde vive, si asiste a alguna asociación relacionada con TEA que le permita realizar actividades de ocio y tiempo libre, si el alumno se siente aceptado e integrado en la sociedad, cuál es su rutina diaria, etc.

Como decía Tamarit (1985), *“cuanto más se tenga en cuenta los ambientes de referencia del niño a la hora del entrenamiento, tanto más se generalizará y perdurará el mismo”*.

Una vez realizado el recorrido para identificar las NEE del alumno se procede a elaborar su respuesta educativa llevando a cabo las medidas pertinentes, tal y como establece el actual marco legislativo.

A continuación, se indican algunas de las necesidades más comunes que suelen tener los alumnos con TEA en relación a varios ámbitos, no obstante, siempre será el proceso anteriormente descrito el que especifique cuáles son las necesidades concretas de cada persona/alumno en un momento y contexto determinado.

Según Bautista (1993); Lozano y García (1999); estas son algunas de esas necesidades comunes que les caracterizan:

NEE relacionadas con la interacción social

- ✚ Necesidad de aprender que sus comportamientos pueden influir en el entorno de una manera socialmente aceptable.
- ✚ Necesidad de aprender a relacionarse de forma concreta y efectiva con los demás en diferentes situaciones y contextos.
- ✚ Necesidad de aprender a conocer y comunicar las emociones y pensamientos propios, así como comprender los de los demás.

NEE relacionadas con la comunicación

- ✚ Necesidad de aprender a entender y a reaccionar a las demandas de su entorno.
- ✚ Necesidad de aprender habilidades de comunicación funcionales.
- ✚ Necesidad de aprender un código comunicativo (verbal o no verbal), sobre todo con finalidad interactiva.
- ✚ Necesidad de aprender a iniciar y mantener intercambios comunicativos con los demás, ajustándose a las normas básicas que hacen posible tales intercambios (contacto ocular, expresión facial, tono, volumen, etc.).
- ✚ Necesidad de aprender a utilizar los objetos de una manera funcional y creativa.

NEE relacionadas con el estilo de aprendizaje

- ✚ Necesidad de trabajar en un contexto educativo estructurado y directivo, priorizando en él contenidos funcionales y ajustando el nivel de competencia del alumno.
- ✚ Necesidad de crear ambientes sencillos para la mejor percepción y comprensión de los mismos.
- ✚ Necesidad de vivir situaciones educativas que favorezcan la generalización de los aprendizajes.

- ✚ Necesidad de aprender en contextos lo más naturales posible. Entornos Educativamente Significativos.
- ✚ Necesidad de aprender habilidades y estrategias de control del entorno y de autocontrol.
- ✚ Necesidad de realizar aprendizajes con los menos errores posibles, para conseguir una mayor motivación.
- ✚ Necesidad de crear situaciones educativas individualizadas.
- ✚ Necesidad de aprender habilidades de adaptación y respuestas alternativas a situaciones nuevas.
- ✚ Necesidad de ampliar las actividades que realizan y los intereses que poseen.

NEE relacionadas con la salud y la autonomía

- ✚ Necesidad de alcanzar gradualmente mayores niveles de autonomía en todos los ámbitos del desarrollo integral de la personalidad: alimentación, vestido, aseo, etc.
- ✚ Necesidad de llevar a cabo un seguimiento médico y psiquiátrico.

ASPECTOS QUE IMPIDEN LA COMUNICACIÓN EFICAZ EN EL ALUMNADO CON TEA. LA PRAGMÁTICA DEL LENGUAJE

Cuando se imagina a un niño con TEA probablemente vaya relacionado a la ausencia de ciertas conductas comunicativas (verbales o no verbales). Aunque no siempre haya un correcto desarrollo del lenguaje oral, al menos hay una intención comunicativa que se debe cubrir en cualquier niño, desde su nacimiento hasta su madurez. Esa intención puede darse a través de gestos, sonidos, expresiones faciales, etc.

Como adultos: padres, maestros, profesores, profesionales de la educación y la orientación, etc., se debe tener en cuenta esa posible intención comunicativa por parte del niño con TEA a la que es necesario dar una respuesta. En ocasiones, y si esto no se atiende como es debido, estos pueden sentirse frustrados por no sentir sus necesidades cubiertas.

Por ello, se debe trabajar la comunicación con los alumnos, para fomentar la intención aprovechando y desarrollando todas sus capacidades al máximo, ofreciendo todas las opciones posibles, incluso haciendo uso de un Sistema de Comunicación Aumentativo (SCA) si fuera necesario por ausencia o mal funcionamiento del habla.

Ante las dificultades que presentan en este área de la comunicación y el lenguaje los alumnos con TEA, se encuentran dos dimensiones especialmente afectadas como son el desarrollo semántico y pragmático (Aierbe, 2005).

El citado autor expone que, en el desarrollo pragmático del lenguaje hay tres aspectos especialmente alterados como son la ecolalia, las dificultades de prosodia (voz inexpresiva, plana y monótona) y la inversión pronominal. Es por ello que las aptitudes que tienen los niños con TEA para mantener una conversación se caracterizan por tener menor iniciativa que otros niños de su edad, ya que no dominan las reglas en las que se puede basar una conversación. En cuanto al desarrollo semántico, se sabe que estos niños pueden ser capaces de conocer el significado de bastantes palabras pero su lenguaje es muy concreto por lo que está limitado a ciertos significados, dependiendo en muchas ocasiones del contexto, lo que además, supone un problema para ellos por la frecuente comprensión literal de las palabras.

La pragmática y la semántica son dos aspectos del lenguaje siempre complementarios. Por un lado, la **semántica** se ocupa del significado de las palabras y oraciones, siempre vistos bajo un punto de vista concreto, en un determinado contexto.

Según Hemilse (2011), solo en una interacción particular y determinada las palabras adquieren un sentido, careciendo de significado si se las considera de manera aislada. Por tanto, se puede decir que estas son dependientes de la interacción social de la que forman parte. Es decir, las palabras tienen sentido en función del contexto en que se utilizan, no dependen únicamente de la interacción lingüística en sí.

Se puede decir que el lenguaje tiene un uso social y que, dependiendo de cómo sea la sociedad en la que se produzca ese lenguaje o el uso que se le dé a ese lenguaje en una sociedad concreta, cobrará un sentido u otro.

Wittgenstein, en 1988, establece que *“el significado de una palabra es su uso en el lenguaje”*.

Por su parte, la **pragmática** se centra en el uso que se hace del lenguaje en función de la relación que se establece entre el enunciado que se transmite en una interacción comunicativa, el contexto en el que se lleva a cabo dicha interacción y

los interlocutores que forman parte de la misma. En otras palabras, la pragmática se preocupa por analizar cómo las personas pueden producir y/o interpretar las palabras y los enunciados en un contexto concreto; de ahí que tome en consideración los factores extralingüísticos que determinan el uso del lenguaje (Bertuccelli, 1993; Escandell, 1996; Reyes 1990; Reyes 1995).

IMPORTANCIA DEL DESARROLLO DE LA COMUNICACIÓN EN ESTE ALUMNADO

Las personas/alumnos con TEA muestran dificultad en la interacción social y por esa razón se han de trabajar aspectos comunicativo-lingüísticos desde una perspectiva interactiva donde ellos puedan verse beneficiados de situaciones y contextos reales, prácticos, funcionales y generalizables.

Donde más dificultades suelen mostrar es en las pautas de comunicación no verbal, lo que implica algunas alteraciones, tanto expresivas como comprensivas, en aspectos que regulan la interacción social como pueden ser el uso adecuado de la mirada o de gestos, una sonrisa o pautas de atención conjunta, entre otras (Martínez, Cuesta y col., 2013).

Tal y como señalan los citados autores, además de estas alteraciones, los niños con TEA carecen de actos comunicativos que los niños con desarrollo normal presentan comúnmente, es decir, suelen presentar menor intención y/o iniciativa para implicar a los demás en intercambios comunicativos.

Esto, como es evidente, va a dificultar sus relaciones y su capacidad de adquirir hábitos sociales, lo cual es necesario e imprescindible trabajar desde un primer momento, con la aparición del lenguaje o, en su defecto, con la aparición de las primeras intenciones comunicativas aun careciendo de este.

Según exponen Martínez, Cuesta y col. (2013) en relación al lenguaje, las personas con TEA suelen mostrar un retraso en la adquisición del lenguaje expresivo o incluso, en ocasiones, una ausencia total del mismo.

En aquellas personas que adquieren el lenguaje verbal, se pueden observar algunas limitaciones en su uso, predominando frecuentemente las formas imperativas sobre las declarativas, así como mostrando importantes limitaciones en las competencias de conversación y discurso (Rivière, 1997).

“Incluso las personas dentro del espectro del autismo con mayores competencias lingüísticas tienen dificultades para ajustar el discurso al conocimiento y necesidades del interlocutor y en general, a lo relativo a los aspectos pragmáticos del lenguaje” (Martínez, Cuesta y col., 2013).

Tras conocer algunos de los aspectos en los que el alumnado con TEA presenta mayor dificultad a la hora de enfrentarse a la interacción social, se entiende de forma más clara el por qué es tan necesario el desarrollo lo más adecuado posible de la comunicación.

CONCLUSIÓN

Tan importante es desarrollar los aspectos comunicativos en el alumnado con TEA como cualquier otro aspecto que requiera una persona o sujeto concreto por sus necesidades. Para ello, lo principal es conocer bien a qué tipo de alumnado se le está dando una respuesta educativa, cuáles son las características que presenta, así como sus necesidades educativas, es este caso especiales. En base a ello, se programa entonces qué y cómo trabajar, estando en este caso el trabajo centrado en la importancia de desarrollar los aspectos concretos en los que muestra dificultad el alumnado con TEA, la pragmática del lenguaje y la competencia socio comunicativa.

Favoreciendo estos aspectos el alumno puede adquirir hábitos de autonomía, viéndose beneficiada su autoestima y motivación personal, de ahí la importancia del desarrollo en este ámbito concreto.

Bibliografía

- Aierbe, A. (2005). *Intervención psicopedagógica en los trastornos del desarrollo*. Málaga: Aljibe.
- Baron-Cohen, S., Leslie, A.M., & Frith, U. (1985). Does the autistic child have a “fame of mind”? *Cognition*, 21, 37-46.
- Bautista, R. (1993). *Necesidades educativas especiales*. Málaga: Aljibe.
- Bertucelli, M. (1993). *Qué es la pragmática*. Barcelona: Paidós.
- Escandell, M. V. (1996). *Introducción a la pragmática*. Madrid: Anthropos.
- Hemilse, M. (2001). *Lenguaje y mundo social: la relevancia pragmática del lenguaje*. *Nómadas. Revista crítica de ciencias sociales y jurídicas* 30 (2). Recuperado de <http://revistas.ucm.es/index.php/NOMA/article/view/36556/35390>
- Martínez, M., Cuesta, J.L. y col (2013). *Todo sobre el autismo. Los trastornos del espectro autista (TEA): guía completa basada en la ciencia y en la experiencia*. Tarragona: Altaria.
- Lozano, J. y García, R. (1999). *Adaptaciones curriculares para la diversidad*. Murcia: KR.
- Reyes, G. (1995) *El avecé de la pragmática*. Madrid: Arco Libros.
- Reyes, G. (1990) *La pragmática lingüística*. Barcelona: Montesinos.
- Rivièrè y Martos (1997). El tratamiento del autismo: nuevas perspectivas. Ed. APNA – Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.
- Tamarit, J. (1985). *Evolución y tratamiento: dos aspectos de un mismo proceso*. Madrid: Congreso Nacional de Autismo.
- Wing, L., & Gould, J. (1979). *Severe Impairments of Social Interaction and Associated Abnormalities in Children: Epidemiology and Classification*, *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 9, 11-29
- Wittgensteiin, L. (1988). *Investigaciones filosóficas*. Barcelona: Crítica
- Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (BOE nº238, de 4 de octubre de 1990).
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (BOE nº153, de 10 de diciembre).
- Ley Orgánica 2/2006 de 3 de mayo, de Educación (BOE nº106, de 4 de mayo).