

# Guía del entrenador

## Módulo 6

### Herramientas de comunicación complejas



**Nombre del presentador:** \_\_\_\_\_

**Fecha:** \_\_\_\_\_



Co-funded by  
the European Union

2021-1-FR01-KA220-VET-000033251

## Pragmática

Aunque el lenguaje formal de las personas con TDY es reducido y deficiente, no carece de valor comunicativo (Rondal et al., 1980) . Muy a menudo, las personas con TID no dominan estas reglas básicas del intercambio conversacional y no se respetan las máximas de Grice para un intercambio de calidad.

Varios autores han documentado aspectos de la comunicación entre pares en entornos institucionales y escolares (Abbeduto, 1991; Abbeduto & Rosenberg, 1980; Comblain & Elbouz, 2002) (. En este marco, el desarrollo de la competencia en la comunicación verbal se define como el proceso de adquirir conocimientos sobre cómo utilizar y comprender el lenguaje para ser sensible a los objetivos, sensaciones y posibilidades de los demás participantes ( Abbeduto , 1991), es necesario abordar y estudiar cinco áreas de la comunicación verbal: (1) la toma. turnos conversacionales, (2) notificar a los referentes en la conversación, (3) gestionar los actos de habla, (4) la contribución de los socios al intercambio conversacional y gestionar el tema de conversación, y (5) solicitudes de aclaración.

## Turnos conversacionales

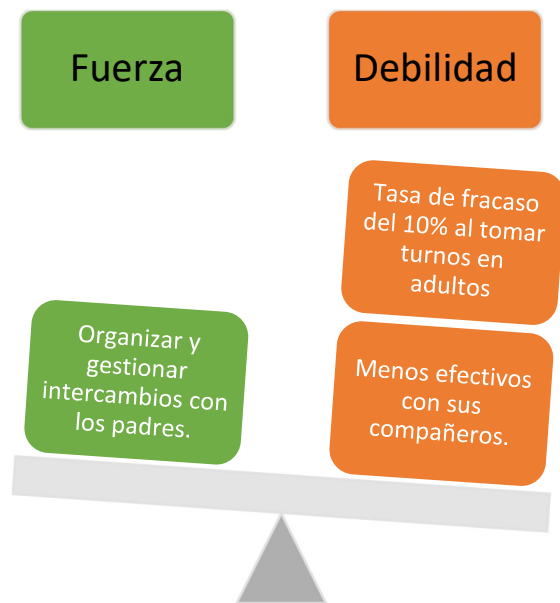
Tomar turnos es esencial en la comunicación interpersonal. Representa la experiencia comunicativa necesaria para comprender las reglas que rigen los turnos de conversación. Como muestran las investigaciones en este ámbito, las personas con TDY no tienen demasiados problemas en este ámbito, al menos a la hora de gestionar y organizar intercambios con sus padres/familiares.

Los problemas ocurren sólo en el 10% de los intercambios conversacionales, que es aproximadamente el mismo porcentaje de errores que en los adultos neurotípicos ( Abbeduto y Rosenberg, 1980). Estos datos sugieren que si el conocimiento pragmático plantea problemas a las personas con TDY, no parece que su origen deba buscarse en su capacidad para tomar turnos conversacionales.

La situación se puede ilustrar de la siguiente manera:



Co-funded by  
the European Union



### Notificación de referentes en conversación.

El éxito de las interacciones conversacionales depende de varios factores, incluida la notificación precisa de las personas, lugares y cosas a las que se refiere el hablante en su discurso.

Este aspecto de la conversación plantea toda la cuestión del uso de deícticos (por ejemplo, pronombres, adverbios de lugar, preposiciones espaciales), es decir, unidades presentes en el discurso cuya interpretación correcta sólo puede hacerse con referencia al contexto (por ejemplo, aquí, detrás, ahora, etc.) o a información previamente proporcionada por el hablante (por ejemplo, pronombres personales).

pronombres).

Los niños neurotípicos en edad preescolar reconocen la necesidad de ajustar sus expresiones de acuerdo con las capacidades sensoriales y de procesamiento de información de sus interlocutores. Sin embargo, sólo a partir de los 7 años toman conciencia de la necesidad de tener en cuenta la situación conversacional para construir enunciados en los que el referente se diferencia claramente de otros referentes potenciales del entorno. Mientras que los niños neurotípicos parecen capaces, a partir de los 10 años, de lograr perfectamente una tarea de comunicación referencial, las personas con TDY no dominan esta habilidad y tienen considerables dificultades con este tipo de tareas. No logran formular mensajes que contengan

toda la información necesaria para que el hablante los interprete sin ambigüedades.



Co-funded by  
the European Union

¿Por qué tales dificultades en los actos comunicativos que implican comunicación referencial? Además de la dificultad ya comentada para utilizar adecuadamente los deícticos (pronombres, determinantes, etc.), la persona con DDY debe comprender correctamente el contexto en el que se produce el intercambio, las necesidades de información del hablante y sus propias necesidades comunicativas.



Las tareas de comunicación referencial proporcionan una forma de examinar la sensibilidad de los niños a las necesidades del oyente en la comunicación y, por tanto, de examinar el potencial de la persona para un intercambio exitoso de información (Comblain y Elbouz, 2002). Este tipo de tarea suele implicar dar información sobre un objeto o evento a alguien que no está presente. En términos prácticos, en la vida cotidiana, esto podría significar una conversación telefónica o contarle tu día a alguien que no lo ha pasado contigo. Este tipo de tareas también permiten obtener información sobre la capacidad de la persona para ser un buen receptor ajustando la integridad de la información que le proporciona el hablante.

En estas tareas o situaciones, el *hablante eficiente* puede discriminar las características que identifican de manera única un objeto o evento a describir, presentar estas características en un mensaje coherente y excluir información redundante e inútil. Además, los buenos oradores captan y mantienen la atención del receptor y pueden modificar su mensaje si el receptor indica que no puede seleccionar el elemento objetivo o muestra una falla de comprensión. El *receptor eficiente* es aquel que puede, tras un mensaje preciso,

dar la respuesta adecuada. Cuando los mensajes no son completos (por ejemplo, hacen referencia a más de un ítem), es interesante observar cómo abordan esta insuficiencia. ¿Pueden formular el tipo de preguntas que se utilizan normalmente para decirle a otra persona que no puede actuar según el mensaje recibido?

Las habilidades del hablante normalmente se desarrollan antes que las del receptor, en contraste con el patrón normal de desarrollo del lenguaje, donde se dice que la comprensión precede a la producción (Lloyd, 1994).

En un estudio realizado con niños X frágil, Comblain y Elbouz (2002) demostraron que estos participantes pueden ser hablantes y receptores eficientes pero que la eficiencia de la comunicación depende de la naturaleza de la información a comunicar. Confirmando lo obtenido por Lambert y von Kaenel (1984) con participantes con síndrome de Down, señalan que la capacidad de los hablantes de TDI para proporcionar información relevante a los receptores depende estrechamente de la cantidad y el tipo de información que se debe proporcionar. Las dificultades aparecen principalmente con la información espacial y ordinal que implica el dominio del vocabulario y conceptos que parece ser deficiente en la mayoría de las personas con IDD.

## Manejo de actos de habla

La producción del lenguaje durante una interacción es un acto social mediante el cual el hablante intenta influir en los demás participantes en la conversación. El hablante hace preguntas, afirma proposiciones, ordena, exclama, etc. El conocimiento que tienen los niños de estos actos de habla no es completo antes de los 8 o 9 años, aunque son capaces de identificar algunos de ellos a partir de los 2 o 3 años.

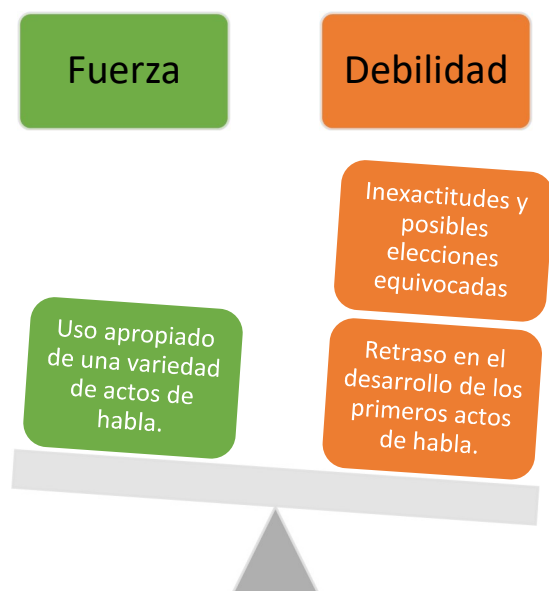
Los niños con TDY ya muestran un retraso en el desarrollo de estos primeros actos de habla (Abbeduto, 1991). Sin embargo, este retraso no parece impedir que los adultos con IDD sean capaces de producir todas las categorías básicas de actos de habla producidos por adultos neurotípicos. Los adultos con TDY de leve a moderado pueden hacer afirmaciones, preguntas, dar órdenes y expresar una idea de forma eficaz (Rosenberg y Abbeduto, 1980). Sin embargo, en algunas situaciones la elección de la forma del discurso es imprecisa. Por ejemplo, en el caso de las solicitudes, la elección de la forma cortés se hace con menos frecuencia que en el



Co-funded by  
the European Union

caso de niños o personas neurotípicas (por ejemplo: se prefiere "otro dulce" a "¿me puedes dar otro dulce?").

La situación se puede ilustrar de la siguiente manera:



### Organizar el tema de conversación.

En una conversación, los participantes identifican un tema de interés mutuo sobre el cual intercambian ideas. Este tipo de comportamiento se ha estudiado muy poco en personas con IDD. Abbeduto y Rosenberg (1980) sugieren, a partir de investigaciones sobre tres tríadas de adultos con TID, que la organización del tema de conversación está bien desarrollada. Su trabajo se basa en calcular el número consecutivo de turnos de discurso sobre un mismo tema. Sin embargo, un análisis del contenido de los intercambios muestra que los sujetos de Abbeduto y Rosenberg utilizan muchas interjecciones y muletillas (por ejemplo, oh, mm, hmm, etc.) para mantener la interacción. Estas producciones no tienen significado semántico y no proporcionan información sobre el tema de la conversación. De hecho, las personas con IDD mantienen la interacción pero la mayoría de las veces no logran avanzar en el tema de conversación y el intercambio de ideas.

Además, cuando no comprenden el contenido del intercambio o su objetivo, muy rara vez solicitan aclaraciones (por ejemplo, hacen preguntas, solicitan una reformulación, etc.).



Co-funded by  
the European Union

La dificultad para gestionar los actos de comunicación y mantener una conversación de manera constructiva e informativa se debe sin duda a que comprender un enunciado no es sólo una cuestión de comprender lo que se dice explícitamente: debemos considerar el contenido implícito de cualquier intervención comunicativa, un contenido que es sólo accesible recuperando la intención del hablante. Para dar cuenta de este proceso, Grice (1979) introduce la noción de intención en la comunicación y desarrolla cuatro principios de comunicación que sigue el hablante para comunicarse con un interlocutor. Estas se conocen comúnmente como Máximas de Grice.

Desde este punto de vista, la base de una comunicación exitosa se basa en un principio de cooperación. Desde este punto de vista, la base de una comunicación exitosa descansa en un principio de cooperación: cada uno de los participantes en la conversación se esfuerza por hacer una contribución racional y cooperativa al discurso para facilitar la interpretación de las declaraciones.

#### **Principio de cooperación : adaptación a la dirección general de la conversación.**



Si me piden que participe en un juego de pelota. Soy libre de aceptar o rechazar. Si acepto, debo escuchar las reglas del juego antes de poder participar en la actividad.

→ mis intervenciones deben realizarse en el momento adecuado de la conversación

**Incorrecto:** interrumpir las explicaciones del instructor o hablar al mismo tiempo que mis compañeros de juego

**Correcto :** esperar hasta el final de la explicación para hacer una pregunta o pedir repetición.

La participación efectiva en la conversación también debe tener en cuenta los diversos principios (máximas) que rigen las relaciones entre los participantes: (1) máxima de cantidad, (2) máxima de calidad, (3) máxima de relación o relevancia y (4) máxima de manera. o modalidad.

#### *Maxima de cantidad*

Cada orador deberá dar tanta información como sea necesaria y nada más. La información insuficiente o la falta de información es perjudicial para la conversación, del mismo modo que mucha más información de la necesaria también puede ser perjudicial para la



Co-funded by  
the European Union

conversación. La conversación puede desviarse hacia detalles sin importancia o los participantes pueden llegar a conclusiones erróneas.

#### **Máxima de cantidad : no des demasiada ni muy poca información**



Jean se divierte y se ríe. Les cuenta a sus padres cómo fue su día y quiere explicarles que él y sus amigos han estado jugando al fútbol y que cuando la pelota fue pateada demasiado fuerte, aterrizó fuera del área de juegos en el jardín del vecino .

**Incorrecto:** era demasiado dura y la bola cayó dentro de las flores.

→ La intervención de Jean contiene muy poca información para que sus padres comprendan la situación y se rían con él.

**Correcto :** Jugábamos al fútbol en la escuela, disparé demasiado fuerte y la pelota aterrizó en las flores del vecino .

#### **Maxima de cantidad**

Cualquier aportación a la conversación deberá cumplir las condiciones de veracidad y solidez. Esto implica que cada participante en la conversación debe ser sincero y hablar con razón. En otras palabras, los participantes deben tener buenas razones para decir lo que dicen y evidencia que respalde sus declaraciones.

#### **Máximas de calidad y relación - No digas nada falso o irrelevante**



—le pregunta la educadora a Jean, que ha guardado el libro de cocina en la cocina después de la actividad de repostería. Jean no había participado en la actividad de cocina y por eso no pudo responder la pregunta.

**Incorrecto:** Anna se lo quitó. Que está sobre la mesa.

→ El comentario de Jean es irrelevante: (1) no responde la pregunta y (2) no puede responderla porque no estaba participando en la actividad.

**Correcto :** No sé, no participé en la actividad.

#### **Máxima de modalidad/manera**

Para que la comunicación sea eficaz, es importante comunicar con claridad y evitar cualquier ambigüedad o complejidad innecesaria.



Co-funded by  
the European Union

**Máxima de modalidad/manera - Sea claro, evite la ambigüedad, sea breve y ordenado.**



Jean les dice a sus padres que ha estado hablando con sus amigos Paul y James y que James lo invitó a su fiesta de cumpleaños.

**Incorrecto:** conocí a Paul y James. Me invitó a su fiesta de cumpleaños.

→ No sabemos a quién se refiere el pronombre "él". Por tanto, hay cierta ambigüedad en el texto, ya que "él" puede referirse a Pablo o Santiago.

**Correcto :** conocí a Paul y James. James me invitó a su fiesta de cumpleaños.

Cada vez que se produce un enunciado, el hablante y el receptor deben cooperar para llevar el intercambio hacia un objetivo común: la transmisión de información.

El hablante y el receptor consideran implícitamente que el otro respeta el principio de cooperación.

La comunicación es eficaz y se respetan las reglas del acto comunicativo cuando: se proporciona toda la información necesaria y suficiente para comprender lo que se dice, el hablante lo expresa con claridad, lo que se dice es exacto y pertinente al tema de conversación.

En algunos casos, sin embargo, deben hacer suposiciones sobre el significado de lo que se dice y llenar posibles lagunas de información haciendo inferencias.

## Bibliografía

- Abbeduto , L. (1991). Desarrollo de la comunicación verbal en personas con retraso mental de moderado a leve. En NW Bray ( Éd .), *Revista internacional de investigaciones sobre retraso mental* (Vol. 17, p. 91-115). Prensa académica. [https://doi.org/10.1016/S0074-7750\(08\)60104-4](https://doi.org/10.1016/S0074-7750(08)60104-4)
- Abbeduto , L. y Rosenberg, S. (1980). La competencia comunicativa de los adultos con retraso leve. *Aplicado Psicolingüística*, 1 (4), 405-426. <https://doi.org/10.1017/S0142716400009826>
- Comblain, A. y Elbouz , M. (2002). El síndrome del X frágil: ¿qué pasa con el déficit en el componente pragmático del lenguaje? *Revista de Educación Cognitiva y Psicología* , 2 (3), 244-265.
- Grice, HP (1979). Lógica y conversación. *Comunicaciones*, 30 (1), 57-72. <https://doi.org/10.3406/comm.1979.1446>



Co-funded by  
the European Union

- Lambert, J.-L. y von Kaenel , B. (1984). Estudio de comunicación referente a niños discapacitados mentales. *Enfance*, 37 (1), 41-50.  
<https://doi.org/10.3406/enfan.1984.2829>
- Rondal , JA, Lambert, JL y Sohier , C. (1980). Imitación verbal y no verbal en niños retrasados con y sin síndrome de Down. *Enfance*, 3, 107-122.  
<https://doi.org/10.3406/enfan.1980.2724>

