



## **¡NO ME TOMES EL PELO! COMPETENCIA EN MODISMOS Y HABILIDADES PRAGMÁTICAS DE LOS NIÑOS Y NIÑAS CON TRASTORNO DEL LENGUAJE**

**Clara Andrés Roqueta**

Profesora Ayudante doctora de la Universitat Jaume I de Castelló

**Raquel Flores Buils**

Personal Investigador Doctor de la Universitat Jaume I de Castelló

**Rosa Ana Clemente Estevan**

Profesora Catedrática de la Universitat Jaume I de Castelló

Departamento de Psicología Evolutiva, Educativa, Social y Metodología.

Facultad de Ciencias Humanas y Sociales. Universitat Jaume I de Castelló.

Correos electrónicos: candres@psi.uji.es, clemente@psi.uji.es, flores@uji.es

*Fecha de recepción: 13 de enero de 2011*

*Fecha de admisión: 10 de marzo de 2011*

### **RESUMEN**

Los niños y niñas con Trastorno del Lenguaje (TL/TEL) manifiestan dificultades gramaticales pero también pragmáticas, llegando a poder ser diagnosticados con un Trastorno Pragmático de Lenguaje (TPL) cuando estas últimas son muy destacadas. Para detectar estos problemas pragmáticos, junto con otras pruebas, se emplean tareas de comprensión de modismos (Frazier Norbury, 2004). Sin embargo, la literatura no deja claro si existen perfiles diferenciados entre el TEL y el TPL (Vance y Wells, 1994), ni tampoco sobre si el tipo de error cometido es el mismo (Kerbel y Grunwell, 1998a; 1998b). Por ello, en este trabajo se pretende comprobar si existen diferencias en la competencia en modismos de un grupo de TEL y un grupo de TPL, llevando a cabo un análisis de tipo cuantitativo (cantidad) pero también cualitativo (tipo) de sus respuestas. Para conseguirlo, tres grupos de niños y niñas entre 4 y 7 años (TEL, TPL y Control) fueron evaluados mediante una tarea de definición de modismos. Los resultados demuestran que el grupo TPL se mostró menos competente que el resto, pero además efectuó más respuestas de tipo incoherente en comparación al TEL. Consecuentemente, se concluye que el análisis cualitativo de modismos permite afianzar problemas pragmáticos dentro de la población TEL.

**Palabras clave:** Comprensión de modismos; TEL; TPL; pragmática; coherencia contextual.



## ¡NO ME TOMES EL PELO! COMPETENCIA EN MODISMOS Y HABILIDADES PRAGMÁTICAS DE LOS NIÑOS Y NIÑAS CON TRASTORNO DEL LENGUAJE

### ABSTRACT

Children with Language Impairment (LI/SLI) have grammatical but also pragmatic difficulties, being classified as Pragmatic Language Impaired (PLI) children when pragmatic ones are seriously damaged. Together with other tests, idiom comprehension tasks are used to detect of pragmatic issues (Frazier Norbury, 2004). However, literature doesn't state if there are differences in SLI and PLI idiom comprehension (Vance and Wells, 1994), nor if the type of mistake is the same (Kerbel and Grunwell, 1998). In consequence, the aim of this study is to check if there are differences between SLI and PLI children in idiom competence, carrying out quantitative (quantity) and qualitative (type) analysis of their responses. To achieve this goal, three groups of children aged 4 and 7 years-old (SLI, PLI and Control) were assessed with an idiom definition task. Results showed that PLI group was less competent than the rest groups, but also made more incoherent mistakes in comparison with SLI group. Consequently, it's concluded that qualitative analysis of idiom tasks can strengthen the pragmatic problems within SLI.

**Key-words:** Idiom comprehension; SLI; PLI; pragmatics, context coherence.

### INTRODUCCIÓN

Los niños y niñas con Trastorno Específico del Lenguaje (TL/TEL) se caracterizan por presentan una limitación significativa de sus habilidades lingüísticas, y sin embargo, unas aptitudes intelectuales no-verbales adecuadas a la edad (Leonard, 1998). Dada la complejidad estructural del lenguaje, el TEL se considera un trastorno heterogéneo y no exclusivo en cuanto a su sintomatología, ya que las dificultades se pueden manifestar tanto en su modalidad receptiva y/o expresiva, como en uno o más de los niveles fonológico-fonético, morfo-sintáctico, semántico y pragmático (Bishop, 2000). Entre las dificultades nombradas, los déficits pragmáticos quedan manifiestos en situaciones comunicativas. La pragmática está relacionada tanto con las capacidades lingüísticas receptivas (decodificar el habla, interpretar y recordar una secuencia) y expresivas (seleccionar el mensaje apropiado, trasladar una idea a una frase), como con la habilidad para integrar las palabras con el contexto y descubrir las intenciones de los hablantes. Además, la ejecución de atribuciones complejas al contexto mejora a través de la vivencia de diversas situaciones. Por tanto, aunque los sujetos con TEL presenten conflictos comunicativos debidos a los déficits estructurales del lenguaje, también pueden acentuarse si existe cierta incompetencia para procesar la información disponible del contexto (Bishop, 1997; Botting y Conti-Ramsden, 2003).

En la literatura se describe un subgrupo de sujetos dentro del TEL que manifiestan problemas acentuados en el ámbito comunicativo, caracterizados por dar respuestas poco contingentes, inmaduras o inadecuadas a un interlocutor y/o a una situación determinada (Bishop y Adams, 1989; Rapin y Allen, 1983). En su descripción más antigua, estos sujetos se encuadraron bajo la etiqueta de Síndrome Semántico-Pragmático o Trastorno Semántico-Pragmático, aunque posteriormente, se pasó a emplear el término de Trastorno Pragmático del Lenguaje (TPL) propuesto por Bishop (2000), dejando a un lado el aspecto semántico.

Los primeros estudios que intentaron distinguir entre sujetos con TPL y sujetos con TEL convencional, mostraron que era posible hacer un diagnóstico diferencial solamente empleando medidas pragmáticas (Adams y Bishop, 1989), ya que ambos grupos suelen compartir una historia de retraso en aspectos estructurales del lenguaje. Consecuentemente, la denominación TPL ha dado lugar a la descripción de dos subgrupos en la literatura: TPL "plus", más cercano al perfil del TEA, y el TPL "pur", más cercano al perfil del TEL (Botting y Conti-Ramsden, 2003).

Durante los primeros años de escolaridad, la existencia de problemas de tipo gramatical o



## DESAFÍOS Y PERSPECTIVAS ACTUALES DE LA PSICOLOGÍA EN EL MUNDO ADULTO Y ENVEJECIMIENTO

semántico, más salientes en las tareas de tipo académico, suele enmascarar la incompetencia en el componente pragmático. Por tanto, las oportunidades de estos sujetos para socializarse con sus iguales quedan restringidas por sus pobres aptitudes comunicativas, sobre las cuales no se interviene de forma sistemática (Adams, 2001). En este sentido, ya existen evidencias en la literatura de que los niños y niñas con TEL con mayores impedimentos pragmáticos están en mayor riesgo de no adaptarse regularmente con sus iguales (Farmer y Oliver, 2005).

En el área logopédica, la evaluación del componente pragmático del lenguaje se ha llevado a cabo mediante cuestionarios basados en observaciones clínicas en contextos cotidianos para padres/maestros, como el *Children's Communication Checklist (CCC-2)*, o mediante los tests estandarizados. En la Comunidad Valenciana, los profesionales de logopedia están empleando la batería ELI (Evaluación del Lenguaje Infantil), dado que está elaborada tanto en castellano como en catalán. Sin embargo, tanto las baterías como los cuestionarios se basan en la evaluación de aspectos formales de la comunicación, y no suelen incluir demasiadas tareas para la observación directa de las destrezas socio-cognitivas, las cuales podrían anticipar posibles obstáculos en su ajuste social posterior (Farmer y Oliver, 2005).

En este sentido, la comprensión de lenguaje no-literal representa un área fecunda para la investigación del desarrollo lingüístico infantil. En concreto, las expresiones idiomáticas o modismos, son las formas más comunes en las que se usa el lenguaje figurado en las conversaciones cotidianas. Son expresiones cuyo significado no se deriva del análisis sintáctico y semántico de las palabras que las componen, sino que tienen un componente altamente convencional que las hace dependientes del contexto donde se producen (Gernsbacher y Robertson, 1999).

Esta habilidad para enfatizar el sentido figurado de los modismos e inhibir su interpretación literal, mejora progresivamente a través de la infancia hasta llegar a la edad adulta. Sin embargo, no todos los modismos se adquieren del mismo modo (Frazier Norbury, 2004). Si bien el contexto es clave en su interpretación y aprendizaje, también lo es su nivel de transparencia semántica (Titone y Connine, 1994), es decir, la medida en que las propiedades sintácticas y gramaticales de las palabras que forman la expresión pueden evocar el sentido figurado de la frase. En general, los modismos semánticamente transparentes se comprenden de manera más temprana que los opacos (Caillies y Le Sourn-Bissaoui, 2006), sin embargo, en poblaciones con problemas lingüísticos (ej. pacientes afásicos o con dificultades de aprendizaje), las locuciones opacas son mejor interpretadas que las transparentes (Nenonen, Niemi y Lainen, 2002). La explicación dada por estos autores fue que los sujetos se beneficiaron de su lexicalización, demostrando que factores como la exposición individual, la experiencia, la capacidad de inferencia, etc. contribuyen al desarrollo del lenguaje figurado.

Trabajos realizados con muestras de sujetos con TEL, reflejan una mayor incapacidad para entender los modismos que sus iguales de edad, lo cual se ha atribuido tradicionalmente a sus pobres habilidades comprensivas generales (Frazier Norbury, 2004; Rinaldi, 2000). Por su parte, los niños y niñas con TPL se han caracterizado en la literatura por presentar una comprensión excesivamente literal del lenguaje (Bishop y Rosenbloom, 1987), hecho que aumentó el interés de algunos investigadores por encontrar pruebas de su incapacidad para interpretar el lenguaje figurado, en comparación al grupo TEL.

No obstante, las evidencias empíricas halladas, resultan contradictorias: en primer lugar, existen estudios que apuestan por un déficit generalizado a todos los sujetos con TEL, ya que no encontraron diferencias entre los grupos TEL y TPL (Vance y Wells, 1994); que son incongruentes con trabajos posteriores que revelaron la posibilidad de encontrar un perfil más agravado por parte de los sujetos con TPL (Kerbel y Grunwell, 1998a; 1998b).

En segundo lugar, a nivel cualitativo, tampoco está claro qué tipo de error caracteriza las respuestas de los sujetos con problemas lingüísticos. Aunque tradicionalmente, las respuestas "inco-



## ¡NO ME TOMES EL PELO! COMPETENCIA EN MODISMOS Y HABILIDADES PRAGMÁTICAS DE LOS NIÑOS Y NIÑAS CON TRASTORNO DEL LENGUAJE

rectas” se han interpretado como una tendencia a la literalidad - tanto para todos los sujetos con TEL (ej. Frazier Norbury, 2004; Rinaldi, 2000), como para los sujetos con TPL (ej. Bishop y Adams, 1989); en los estudios de Kerbel y Grunwell (1998a; 1998b), se detecta cierta tendencia a realizar respuestas parciales-incompletas por parte de los sujetos con TPL, y en consecuencia, proponen que la afirmación de que las dificultades de los niños con TPL son de tipo “literal” debería ser revisada.

Por todo ello, el objetivo general de este estudio es por un lado, revisar si la falta de competencia para entender el lenguaje figurado es extensible al TEL en general o si es más para aquellos sujetos con TPL; y por otro, comprobar qué tipo de error caracteriza las respuestas de cada grupo de sujetos. Además, sería interesante ver si existen diferencias a favor del grupo TEL en función de la opacidad semántica de los modismos, ya que los escasos trabajos en los que se ha estudiado esta propiedad en población TEL (Frazier Norbury, 2004), no hubieron suficientes sujetos con TPL para establecer diferencias inter-grupales.

## MÉTODO

### Participantes

En este estudio participaron 35 sujetos diagnosticados con TEL divididos en función de su afectación en el componente pragmático, dando lugar a los subgrupos TEL y TPL. Para reclutar a los niños con TEL, se evaluó a cada sujeto con diagnóstico potencial de TEL con dos medidas estandarizadas de gramática: la subescala de *Memoria de Frases* de la batería *Evaluación del Lenguaje Infantil* (ELI) y el test de *Comprensión de Estructuras Gramaticales* (CEG), similar al *Test for Reception Grammar* (TROG). Se seleccionaron aquellos sujetos que obtuvieron puntuaciones de  $-1 DT$  en al menos en uno de estos dos tests gramaticales. Seguidamente, el grupo TEL inicial ( $n=35$ ) se dividió en dos subgrupos: un grupo TEL ( $n=19$ ; 13 niños y 6 niñas), caracterizado principalmente por sus déficits gramaticales y fonológicos, y un grupo TPL, caracterizado principalmente por sus problemas de índole pragmático ( $n=16$ ; 11 niños y 5 niñas). El criterio para aislar el TPL fue presentar  $-1 DT$  en la subescala de pragmática de la batería ELI.

Por último, se seleccionaron 35 sujetos (24 niños y 11 niñas) con desarrollo lingüístico típico igualados en cuanto edad ( $\pm 3$  meses) y sexo. Además, se aseguró su nivel de inteligencia no-verbal mediante el test de *Matrices Progresivas de Color* (Raven, Raven y Court, 1998).

No aparecieron diferencias significativas entre los grupos en cuanto a sexo, edad ( $\chi^2 (2) = 0.59$ , ns; medias en meses: TEL=65.74 -  $DT$ : 16.83; TPL = 62.75 -  $DT$ : 12.45; Control: 65.60 -  $DT$ : 13.26) y niveles de CI-no verbal ( $\chi^2 (2) = 1.75$ , ns; medias en percentiles: TEL = 71.94; TPL = 68.75; Control: 77.74).

### Instrumento

*Medida cognitiva*: escala de inteligencia general de Color del test Raven.

*Medidas lingüísticas*: a) Medidas Gramaticales: Comprensión de Estructuras Gramaticales (CEG); y Memoria de Frases (de la batería ELI). b) Medida Pragmática: subescala pragmática de la batería ELI. c) Medida fonética: subescala de la batería ELI. e) Medidas de Vocabulario: dos subescalas de vocabulario del ELI, expresivo (denominación) y comprensivo (identificación).

*Tarea de comprensión de modismos*: fue creada por el equipo de con el fin de evaluar la habilidad de los sujetos para comprender que una emisión verbal puede tener un significado distinto del literal (figurado). Antes de administrar la tarea a la muestra, se sometió previamente a una prueba piloto con 40 niños y niñas de entre tres y siete años, que seguían un patrón típico del desarrollo, con el objetivo de seleccionar las más conocidas entre estas edades. Las 20 expresiones idiomáticas definitivas, se dividieron en función de su grado de opacidad semántica.



## DESAFÍOS Y PERSPECTIVAS ACTUALES DE LA PSICOLOGÍA EN EL MUNDO ADULTO Y ENVEJECIMIENTO

### Procedimiento

Todos los niños y niñas se evaluaron individualmente en horario escolar. En las primeras sesiones se llevó a cabo un estudio de su perfil lingüístico, para determinar si cumplían los criterios establecidos como TEL, así como para determinar su pertenencia a los subgrupos TEL o TPL. En las siguientes sesiones se administró la tarea de modismos relativa al objetivo del estudio.

Posteriormente, las respuestas de los sujetos se puntuaron siguiendo el siguiente baremo: 1 punto (respuestas implicando el sentido figurado) y 0 puntos (respuestas incorrectas).

Además, dado la segunda parte del objetivo de este estudio, el tipo de error cometido por los sujetos (0 puntos) se dividió en cinco categorías distintas: Sentido/intención distinta a la esperada, Omisiones/Coletillas, Repeticiones, Respuestas literales y Respuestas incoherentes.

Tabla 1. Ejemplos de las categorías de respuesta para el modismo "Estoy hecho polvo...".

Error	Ejemplos
Sentido distinto al esperado	<i>Que está cansado</i>
Omisiones/Coletillas	<i>Es mentira; está muy mal; que es lo contrario.</i>
Repeticiones	<i>Que tiene polvo</i>
Respuestas literales	<i>Que está muy sucio/Que hay muchos perros y se ensucia</i>
Respuestas incoherentes	<i>Que tiene que ir a la montaña</i>

Las respuestas de los sujetos en la tarea fueron corregidas por la investigadora principal. Un juez externo evaluó un 15% de las respuestas para obtener un criterio válido de fiabilidad inter-jueces (210 respuestas). La consistencia hallada con el *Alfa de Cronbach* fue de 0.82. Las respuestas donde hubo un desacuerdo fueron categorizadas por consenso.

### RESULTADOS

Dado que las características y dimensiones de la muestra no cumplían los supuestos básicos de un análisis de varianza paramétrica, se procedió a analizar los datos para contrastar la ejecución entre los grupos mediante los estadísticos no-paramétricos Kruskal-Wallis y U de Mann-Whitney.

En cuanto a su *perfil lingüístico*, los grupos TEL y TPL difirieron de forma significativa a nivel pragmático (U= 43.00; Z=3.63, p = .000) a favor del grupo TEL, y a nivel fonético (U= 186.5; Z=2.52, p = .01) a favor del grupo TPL, pero no en el resto de habilidades lingüísticas. Por otro lado, ambos grupos se mostraron menos competentes que sus iguales por edad sin retraso en las escalas gramaticales de comprensión (TEL-Control: U= 115.50, Z=3.93, p = .000 ; TPL-Control: U= 40.00, Z= 4.88, p = .000) y de expresión (TEL-Control: U= 79.50, Z= 4.68, p = .000 ; TPL-Control: U=112.50; Z=3.50, p = .000), pero no en cuanto a su nivel de vocabulario.

En relación a la *definición de modismos*, los análisis inter-grupales demostraron que la tarea produjo un efecto principal sobre los grupos ( $\chi^2(2)=19.34$ , p= .000), donde los contrastes a pares

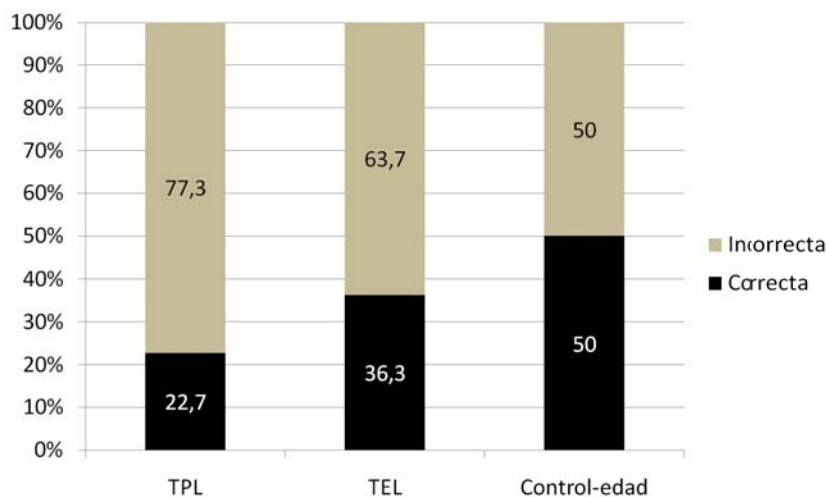




## ¡NO ME TOMES EL PELO! COMPETENCIA EN MODISMOS Y HABILIDADES PRAGMÁTICAS DE LOS NIÑOS Y NIÑAS CON TRASTORNO DEL LENGUAJE

revelaron peores niveles de los grupos clínicos TEL y TPL respecto el grupo control. Sin embargo, el grupo TPL también se diferenció del grupo TEL significativamente (Tabla 2 y Figura 1).

Figura 1. Porcentaje de respuestas correctas e incorrectas en la tarea de definición de modismos.



Cuando se tuvo en cuenta el *nivel de transparencia semántica*, en el caso del grupo TEL, estas diferencias fueron mayores para el grupo de modismos transparentes ( $U=192.00$ ,  $Z=2.31$ ,  $p=.020$ ), ya que en los opacos las diferencias no llegaron a la significación ( $U=217.00$ ,  $Z=1.84$ ,  $p=.065$ ). Sin embargo, en el caso del grupo TPL, ambos grupos de modismos fueron discriminantes de su ejecución empeorada en comparación a sus iguales por edad (Transparentes:  $U=83.00$ ,  $Z=3.81$ ,  $p=.000$ // Opacos:  $U=84.00$ ,  $Z=3.79$ ,  $p=.000$ ) y, además, en comparación al grupo TEL (Transparentes:  $U=73.50$ ,  $Z=2.23$ ,  $p=.025$ // Opacos:  $U=74.00$ ,  $Z=2.22$ ,  $p=.027$ ).

Tabla 2. Medias (d.t.) y medianas de los grupos en la tarea de definición de Modismos.

	TEL (a1)		TPL (a2)		Control (B)		Post Hoc
	X (d.t.)	Me	X (d.t.)	Me	X (d.t.)	Me	
<b>Total (20)</b>	12.05(7.14)	10	6.13(4.13)	5	18.00(9.66)	19	a1 < B * a2 < B *** a2 < a1 *
<b>- T (10)</b>	5.50(3.51)	5.5	3.33(3.17)	3	9.25(5.10)	9	a1 < B * a2 < B *** a2 < a1 *
<b>- O (10)</b>	6.05(4.35)	5	2.80(2.21)	3	8.74(5.16)	8	a1 < B (t) a2 < B *** a2 < a1 *

<sup>a</sup> Nota: \*  $p < .05$ ; \*\*  $p < .01$ ; \*\*\*  $p < .001$ ; (t)  $p > .05$ ; y “=”  $p > .1$



## DESAFÍOS Y PERSPECTIVAS ACTUALES DE LA PSICOLOGÍA EN EL MUNDO ADULTO Y ENVEJECIMIENTO

Por último, se llevó a cabo el análisis cualitativo de los errores de la tarea de modismos (Tabla 3). Se puede observar que los errores de tipo “Literal” y “Omisiones” fueron comúnmente cometidos por parte de los sujetos clínicos (TEL y TPL), donde los grupos clínicos se diferenciaron del grupo control, pero no entre ellos no hallándose diferencias significativas entre ellos. Sin embargo, fue la categoría “Incoherentes” la que más diferencias estableció entre los grupos, ya que el grupo TPL efectuó significativamente más respuestas comparado al grupo Control, pero también al grupo TEL.

Tabla 3. Diferencias inter-grupales en cada categoría de error.

Categoría	Diferencias inter-grupales
“Distintas”	Control=TEL=TPL
“Omisiones”	Control > TEL (t) (Z=1.74, p=.082) Control > TPL (t) (Z=1.72, p=.084) TEL=TPL
“Literales”	Control > TEL ** (Z=2.56, p=.010) Control > TPL ** (Z=2.60, p=.009) TEL=TPL
“Repeticiones”	Control=TEL=TPL
“Incoherencias”	Control=TEL Control > TPL *** TEL > TPL * (Z=2.77, p=.013)

## DISCUSIÓN/CONCLUSIONES

Los datos derivados de las comparaciones inter-grupales en la tarea de modismos contribuye a demostrar que las expresiones idiomáticas constituyen un reto mayor para los sujetos con TEL, ya que todos los sujetos clínicos se diferenciaron de sus controles por edad, de acuerdo a trabajos previos (Frazier Norbury, 2004; Rinaldi, 2000). Además, se confirma la existencia de una dificultad mayor para el grupo TPL, en coherencia con los trabajos de Kerbel y Grunwell (1998a; 1998b).

Sin embargo, al diferenciar los modismos en función de su opacidad semántica aquellos sujetos con mayor incompetencia pragmática no solo se diferenciaron del grupo TEL en los modismos de tipo opaco, sino también en aquellos de tipo transparente. Estos datos confirman la existencia de una mayor dificultad para inferir información del contexto por parte de los sujetos con TPL (Bishop, 1997; Botting y Conti-Ramsden, 2003), pero además se demuestra que estos sujetos tienen un déficit mayor que los sujetos con TEL para “aprovecharse” de las partes del sentido literal que contribuyen a descubrir el sentido figurado. Este hallazgo indica que, no solamente es la competencia pragmática la que falla, sino también las habilidades de inferencia local de tipo gramatical y semántico.

En el caso de los sujetos con TEL, no resulta extraño encontrar que los modismos de tipo opaco no hayan suscitado más errores que los transparentes, ya que se dieron evidencias semejantes en



## ¡NO ME TOMES EL PELO! COMPETENCIA EN MODISMOS Y HABILIDADES PRAGMÁTICAS DE LOS NIÑOS Y NIÑAS CON TRASTORNO DEL LENGUAJE

estudios previos (ej. Frazier Norbury, 2004), donde se atribuye la buena ejecución en modismos opacos a factores como la familiaridad o la exposición a los mismos. Sin embargo, tampoco demostraron especial dificultad con los modismos de tipo opaco. Es posible que el tener mejores capacidades léxico-semánticas que de tipo gramatical, lleve a que los niños y niñas con TEL a que se beneficien la lexicalización de los modismos opacos (Nenonen et al., 2002), y el acceso a su significado figurado dependa fundamentalmente de haber estado expuesto a ellas previamente y no de las habilidades lingüísticas en sí mismas.

Por otro lado, el objetivo de este experimento no era solamente comparar los grupos de manera cuantitativa. En este sentido, los datos de las comparaciones inter-grupales en las categorías de error, han permitido comprobar que cuando no se llega al sentido figurado del modismo (sentido esperado socialmente), los sujetos con TEL y TPL se han caracterizado por cometer errores de tipo Literal (ej. *Está sucio* – Para el modismo: “*Estoy hecho polvo*”) u Omisiones (ej. *no lo sé*). Cabe remarcar que el grupo TPL no se diferenció significativamente del grupo TEL en la cantidad de respuestas literales. Por tanto, se confirma que la tendencia a basarse en la literalidad de la frase debe estar relacionada con el déficit lingüístico generalizado que padecen tanto sujetos con TEL como con TPL, tal y como establecen trabajos previos (Frazier Norbury, 2004; Rinaldi, 2000). Además, este trabajo contribuye a concretar que la población con TEL y TPL también se caracteriza por cometer más omisiones que el grupo control.

A su vez, el grupo TPL sí se ha diferenciado del grupo TEL y del grupo Control en el número de respuestas de tipo Incoherente. Estos datos son complementan a los descritos por Kerbel y Grunwell (1998a; 1998b), ya que en sus estudios los sujetos con mayor déficit pragmático dieron más respuestas de tipo parcial-incompleta. Sin embargo, la cercanía para catalogar una respuesta como Incoherente (no relacionadas con el contexto ni con la frase) o como Parcial-incompleta (distinta a la esperada) es alta, y posiblemente en los estudios de los autores no se contempló esta categoría como posible.

Por tanto, las tareas de modismos verbales se presentan como una buena medida que complementa a las tareas habituales para la evaluación del componente pragmático dentro del TEL, que permite informar sobre todo de problemas de adecuación al contexto, independientemente de la opacidad semántica de las expresiones. Esto es coherente con aspectos el sesgo hacia la literalidad descrito en la literatura sobre TPL (Bishop y Rosenbloom, 1987) o de su dificultad para hacer inferencias al contexto (Adams, et al., 2009). Concretamente, el análisis cualitativo ha permitido establecer que esos problemas pragmáticos están relacionados con la aparición de menos respuestas “esperadas socialmente” y de errores de tipo “incoherente”.

Es probable que las pobres habilidades pragmáticas de los niños con TPL estén limitando su acceso al lenguaje figurado en las conversaciones con la gente por varios motivos: por su problema lingüístico común al TEL (Kerbel y Grunwell, 1998b); por su problema de procesamiento contextual (Adams et al., 2009), y por la consecuente limitación a participar en conversaciones cotidianas, que implica una menor exposición a “significados” socialmente aceptados (Andrés y Clemente, 2010).

En futuros estudios convendría estudiar con detenimiento la correlación de la habilidad para interpretar el sentido figurado de los modismos, no sólo con las distintas habilidades lingüísticas (gramaticales, semánticas, pragmáticas) de los sujetos, sino también con las habilidades de función ejecutiva (seleccionar los significados más relevantes y suprimir los irrelevantes), y de tipo mentalista (comprender la intención comunicativa del emisor).

Por último, cabe señalar que los hallazgos de el presente estudio sirven para prevenir a las familias y los especialistas que trabajan con población con TEL, de que los problemas pragmáticos se pueden resolver o pueden incrementarse con el tiempo (Farmer y Oliver, 2005). Por tanto, aunque es importante que la intervención escolar se centre en la resolución y mejora de aspectos estructu-





## DESAFÍOS Y PERSPECTIVAS ACTUALES DE LA PSICOLOGÍA EN EL MUNDO ADULTO Y ENVEJECIMIENTO

rales del lenguaje (gramática y semántica), también es importante que se entrenen aspectos pragmáticos relacionados con la mejora de las habilidades comunicativas, como por ejemplo, la derivación explícita del contexto (sentido literal versus figurado) o la vivencia de distintas situaciones cotidianas donde se empleen modismos.

### REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Adams, C. (2001). Clinical diagnostic and intervention studies of children with semantic-pragmatic language disorder. *International Journal of Language and Communication Disorders*, 36, 289–305.
- Adams, C. y Bishop, D. V. M.. (1989). Conversational characteristics of children with semantic-pragmatic disorders. I: Exchange structure, turn-taking, repairs and cohesion. *British Journal of Disorders of Communication*, 24, 211–240.
- Adams, C., Clarke, E. y Haynes, R. (2009). Inference and sentence comprehension in children with specific or pragmatic language impairments. *International Journal of Language and Communication Disorders*, 44 (3), 301–318.
- Andrés, C. y Clemente, R.A. (2010). Dificultades pragmáticas en el trastorno específico del lenguaje. El papel de last areas mentalistas. *Psicothema*, 22 (4), 677-683.
- Bishop, D.V.M. (1997). *Uncommon Understanding: Development and Disorders of Language Comprehension in Children*. Hove: Psychology Press.
- Bishop, D.V.M. (2000). Pragmatic Language Impairment: a correlate of SLI, a distinct subgroup, or part of the autistic continuum? En: D.V.M. Bishop y L. Leonard (eds.). *Speech and Language Impairments in Children: Causes, Characteristics, Intervention and Outcome*. Hove, Psychology Press.
- Bishop, D.V.M. y Adams, C. (1989). Conversational characteristics of children with semantic-pragmatic disorder: II. What features lead to a judgement of inappropriacy? *British Journal of Disorders of Communication*, 24 (3): 241-263.
- Bishop, D.V.M. y Rosenbloom, L. (1987). Childhood language disorders: Classification and overview. En: Yule, W. y Rutter, M. (eds.) *Language development and disorders*, London: MacKeith Press.
- Botting N. y Conti-Ramsden G. (2003). Autism, primary pragmatic difficulties, and specific language impairment: can we distinguish them using psycholinguistic markers? *Developmental Medicine and Child Neurology*, 45, 515-524.
- Caillies, S. y Le Sourn-Bissaoui, S. (2006). Idiom comprehension in French children: a cock-and-bull story. *European Journal of Developmental Psychology*, 3 (2), 189–206.
- Farmer, M. y Oliver, A. (2005). Assessment of pragmatic difficulties and socioemotional adjustment in practice. *International Journal of Language and Communication Disorders*, 40, 403-429.
- Frazier Norbury, C (2004). Factors supporting idiom comprehension in children with communication disorders. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 47, 1179 –1193.
- Gernsbacher, M. A. y Robertson, R. R. W. (1999). The role of suppression in figurative language comprehension. *Journal of Pragmatics*, 31, 1616-1630.
- Kerbel, D. y Grunwell, P. (1998a). A study of idiom comprehension in children with semantic-pragmatic difficulties. Part I: Task effects on the assessment of idiom comprehension in children. *International Journal of Language and Communication Disorders*, 33, 1–22.
- Kerbel, D. y Grunwell, P. (1998b). A study of idiom comprehension in children with semantic-pragmatic difficulties. Part II: Between-groups results and discussion. *International Journal of Language and Communication Disorders*, 33, 23–44.
- Leonard, L. (1998). *Children with Specific Language Impairment*. Cambridge: MacKeith Press.



## ¡NO ME TOMES EL PELO! COMPETENCIA EN MODISMOS Y HABILIDADES PRAGMÁTICAS DE LOS NIÑOS Y NIÑAS CON TRASTORNO DEL LENGUAJE

- Nenonen, M., Niemi, J. y Laine, M. (2002). Representation and processing of idioms: evidence from aphasia. *Journal of Neurolinguistics*, 15, 43–58.
- Rapin, I. y Allen, D.A. (1983). Developmental language disorders: Nosologic considerations. En: U. Kirk (ed.), *Neuropsychology of language, reading and spelling* (pág. 155-184). New York: Academic Press.
- Rapin, I. y Allen, D.A. (1987) *Developmental Dysphasia and Autism in Preschool Children: Characteristics and Subtypes*. Proceedings of the First International Symposium on Specific Speech and Language Disorders in Children. University of Reading, UK.
- Rinaldi, W. (2000). Pragmatic comprehension in secondary school-aged students with specific developmental language disorder. *International Journal of Language and Communication Disorders*, 35, 1-29.
- Titone, D. A. y Connine, C. M. (1994). Descriptive norms for 171 idiomatic expressions: Familiarity, compositionality, predictability, and literality. *Metaphor and Symbolic Activity*, 9, 247–270.
- Vance, M. y Wells, B. (1994). The wrong end of the stick: Language-impaired children's understanding of nonliteral language. *Child Language Teaching and Therapy*, 10, 23–46.