

**Relación entre variables lingüísticas y el estatus sociométrico dentro del Trastorno
Específico del Lenguaje (TEL).**

Clara Andrés Roqueta

Institución: *Universitat Jaume I de Castelló*

Categoría: Profesora ayudante

Dirección: Universitat Jaume I. Facultat de Ciències Humanes i Socials. Av/Sos

Baynat s/n. 12071 (Castellón de la Plana).

Telf: 964-729505

Mail: candres@psi.uji.es

Rosa Ana Clemente Estevan

Institución: *Universitat Jaume I de Castelló*

Categoría: Catedrática de Universidad

Dirección: Universitat Jaume I. Facultat de Ciències Humanes i Socials. Av/Sos

Baynat s/n. 12071 (Castellón de la Plana).

Telf: 964-729548

Mail: clemente@psi.uji.es

Patricia Teruel Tomás

Institución: *CRA La Serra. La Serra d'En Galceran (Castellón)*

Categoría: Maestra de Pedagogía Terapéutica

Dirección: Universitat Jaume I. Facultat de Ciències Humanes i Socials. Av/Sos

Baynat s/n. 12071 (Castellón de la Plana).

Telf: 656657394

Mail: patriteruel@hotmail.com

Resumen

La competencia social incluye tanto aspectos lingüísticos como de interacción social. Consecuentemente, los niños con mayores dificultades lingüísticas, como aquellos diagnosticados con Trastorno Específico del Lenguaje (TEL), suelen presentar más problemas para formar relaciones interpersonales (Marton et al., 2005), apareciendo habitualmente como sujetos rechazados o bien ignorados por sus compañeros (Knox y Conti-Ramsden, 2007). Concretamente, se ha demostrado que son los adolescentes con dificultades en el componente pragmático los que están en mayor riesgo de padecer dificultades sociales (Botting y Conti-Ramsden, 2000). Por ello, el objetivo de este trabajo es describir la aceptación social de dos subgrupos de niños con TEL en edad escolar, diferenciados por sus habilidades pragmáticas, para comprobar qué aspectos del lenguaje están más relacionados con la aceptación social de cada uno de los grupos. Para ello, en este estudio participaron 19 niños con TEL-convencional y 16 niños con TEL- pragmático, y sus respectivos controles (entre 4-8 años). A todos ellos se los evaluó mediante una sociometría para determinar su estatus sociométrico. Los resultados de las correlaciones demostraron que dentro del grupo TEL (tomado en conjunto), los sujetos menos elegidos fueron aquellos con menores habilidades receptivas de tipo pragmático y de vocabulario. **Palabras clave:** Lenguaje; competencia social; TEL; estatus sociométrico; habilidades pragmáticas.

Abstract

Social competence includes linguistic as well as social interaction skills. Consequently, are the older children with language difficulties, like those diagnosed with Specific Language Impairment (SLI), who often have more problems building relationships (Marton et al., 2005) and also appearing as subjects usually ignored or rejected by their peers (Knox and Conti-Ramsden, 2007). Specifically, teenagers with poor pragmatic competence are at higher risk of suffering social difficulties (Botting and Conti-Ramsden, 2000). Therefore, the aim of this paper is to describe the social acceptance of two subgroups of children with SLI at school age (differentiated by their pragmatic skills) to find out which aspects of language are stronger related to social acceptance in each group. To achieve that goal, in this study three groups of children were recruited: 19 children with conventional-SLI, 16 children with pragmatic-SLI, and a respective age-matched control group (between 4-8 years). Each participant was evaluated to establish his sociometric status with a sociometric scale. Results of correlations

showed that within the SLI group (taken together), the subjects chosen were those with fewer children receptive skills related to pragmatics and vocabulary. **Keywords:** Language; social competence; SLI; sociometric status, pragmatic skills.

Relación entre variables lingüísticas y el estatus sociométrico dentro del Trastorno Específico del Lenguaje (TEL).

Introducción

Las habilidades sociales incluyen tanto aspectos lingüísticos como de interacción social. A medida que los niños y niñas crecen, sus habilidades conversacionales y su competencia social se desarrollan paralelamente, mejorándose mutuamente un área a la otra (Gallagher, 1993; McCabe y Meller, 2004). En consecuencia, aquellos niños y niñas con mejores habilidades lingüísticas suelen gozar de más popularidad entre sus iguales (Fujiki, Brinton, Hart, y Fitzgerald, 1999), mientras que aquellos niños y niñas con peor nivel lingüístico, suelen ser menos preferidos. Este es el caso de los niños con Trastorno Específico del Lenguaje (TEL), cuya incompetencia lingüística ha demostrado darse en paralelo con su escasa competencia social (Marton, Abramoff y Rosenzweig, 2005). Algunos ejemplos detallados en la literatura son: el inicio de conversaciones menos frecuentemente con sus iguales, ser poco capaces de mantener un diálogo activo, poseer un estilo de comunicación menos directivo, y ser menos sensibles a los intentos sociales de sus compañeros (Brinton, Fujiki, Spencer y Robinson 1997); presentar unas habilidades pobres de resolución de conflictos, fracasando a la hora de resolver problemas sociales (Brinton, Fujiki y McKee, 1998; Marshal et al, 1996); el desconocimiento de varias conductas sociales aceptadas (Fujiki Brinton, Hart y Fitzergald, 1999; Jerome, Fujiki, Brinton y James, 2002); o la manifestación de cierta intolerancia a la frustración y escasa asertividad (McCabe, 2005). En consecuencia, queda constatado que a menudo son sujetos rechazados por sus iguales (Fujiki et al., 1999) o incluso ignorados (Guralnick et al., 1996).

Sin embargo, existe un grupo diferenciado dentro del TEL, caracterizado por poseer menores habilidades pragmáticas, conocido como Trastorno Pragmático del Lenguaje (TPL) (Bishop, 2000). Estos niños pueden ser confundidos con sujetos con autismo en edades preescolares, al poseer escasa competencia social y ciertas dificultades en sus habilidades de teoría de la mente, sobre todo en ámbitos conversacionales con cierta complejidad contextual (Andrés y Clemente, *in press*). Las habilidades pragmáticas están altamente relacionadas con las habilidades sociales (Harris, de Rosnay y Pons, 2005). En este sentido, Farmer y Oliver (2005) encontraron que los ítems relativos a las conductas comunicativas y relacionales de un grupo de sujetos con problemas comunicativos, medidos con la escala *Children's*

Communication Questionnaire (CCC-Bishop, 2000), correlacionaron significativamente con los ítems de conducta social y emocional medidos con el *Strengths and Difficulties Questionnaire* (SDQ-Goodman, 1997). En su trabajo se demostró que, de entre todos los niños con problemas comunicativos, eran aquellos con mayores problemas pragmáticos los que estaban en mayor riesgo de sufrir problemas de adaptación social con sus compañeros. En este sentido, el estudio de Conti-Ramsden y Botting (2004) concretó que los sujetos con dificultades únicamente expresivas suelen mejorar su competencia social a medida que crecen, mientras que aquellos con problemas más complejos relacionados con la pragmática no siempre lo consiguen.

No obstante, los estudios sobre competencia social en población TEL de edad escolar comentados en anteriores párrafos (ej. Fujiki et al., 1999 o Jerome et al., 2002), no se tuvo en cuenta la heterogeneidad dentro del trastorno en relación a la competencia pragmática de los niños y niñas, pudiendo ser aquellos con menos capacidades funcionales los que tienen menores competencias para establecer relaciones interpersonales también en la infancia.

A pesar de que recientemente se ha demostrado que, en la adolescencia, algunos jóvenes con TEL no solo están en riesgo de ser rechazados por sus iguales, sino que también pueden padecer situaciones de acoso (Botting y Conti-Ramsden, 2008; Knox y Conti-Ramsden, 2007), en edad escolar siguen sin estar claros qué tipo de factores lingüísticos contribuyen a esta falta de competencia social dentro del trastorno. Por todo ello, el objetivo de este trabajo es, por un lado, describir cuál es el estatus sociométrico de dos grupos con TEL en edad escolar diferenciados por su competencia pragmática, y por otro, establecer relaciones entre las variables lingüísticas y sociométricas dentro del trastorno, para comprobar qué aspectos del lenguaje están más relacionados con los distintos grados de aceptación social: ¿los aspectos estructurales comúnmente afectados en el TEL o, solamente los aspectos de tipo pragmático?

Método

Participantes

Para alcanzar los objetivos propuestos, 35 niños y niñas con TEL provenientes de cinco escuelas públicas ordinarias de Castellón (3,5 - 7 años de edad) participaron en este trabajo. Los psicopedagogos de los centros y los maestros especialistas de audición y lenguaje, aseguraron que en el momento de la investigación, los sujetos estaban recibiendo intervención

logopédica. Posteriormente, se formó un grupo control de 35 sujetos para establecer las comparaciones inter-grupales oportunas, siguiendo los siguientes criterios respecto cada sujeto clínico: ser del mismo género, tener una edad de +/-3 meses, y no padecer déficits cognitivos o sensoriales.

Por otro lado, para asegurar la condición “TEL”, el grupo de investigación evaluó a cada niño y niña con dos medidas estandarizadas de lenguaje: el test de Comprensión de Estructuras Gramaticales (CEG- Mendoza, Carballo, Muñoz y Fresneda, 2005), que mide la habilidad para comprender secuencias gramaticales donde objeto y sujeto cambian su posición dentro de la frase; y la subprueba de Memoria de Frases de la batería Evaluación del Lenguaje Infantil (ELI-Saborit y Julian, 2005), reportada en otros trabajos como diagnóstico válido de TEL (ej. Conti-Ramsden, Botting, y Faragher, 2001). De este modo, solamente aquellos sujetos que obtuvieron puntuaciones por debajo de 1 *DT* en uno de estos dos tests o en ambos fueron seleccionados. Además, se aseguró su normalidad cognitiva no-verbal mediante el test de Matrices Progresivas de Color (Raven, Raven y Court, 1998). Finalmente, el grupo TEL final lo formaron 35 sujetos (11 niñas y 24 niños).

Finalmente, se procedió a dividir el grupo TEL en función de su competencia pragmática: aquellos niños que presentaron 1 *DT* por debajo de la media esperada para su edad en la subescala de pragmática de la batería ELI formaron el grupo TEL “pragmático” o TELpp - caracterizado por sus dificultades sobre todo en el componente pragmático (n=16; 11 niños y 5 niñas) - y el resto de niños, formaron el subgrupo TEL “convencional” o TELc - caracterizado fundamentalmente por poseer problemas gramaticales y fonológicos (n=19; 13 niños y 6 niñas).

Instrumentos

Cada uno de los sujetos de la muestra fue evaluado mediante el siguiente tipo de medidas:

- Medida sociométrica:

Cada una de las clases ordinarias a las acudían los niños y niñas de la muestra fueron sometidas a un estudio sociométrico. Para ello, todo el alumnado de las distintas clases, contestó a modo individual a las siguientes cuestiones:

- 1) “*De todos los niños y niñas de tu clase, dime con quién te gustaría más jugar*” (3 nombres). Estos nombres dieron lugar a las Nominaciones positivas (Sp).
- 2) “*De todos los niños y niñas de tu clase, dime con quién te gustaría menos jugar*” (3 nombres). Estos nombres dieron lugar a las Nominaciones negativas (Sn).

Los datos obtenidos se analizaron con un software especializado para determinar el estatus sociométrico de cada niño dentro de su aula ordinaria (Arruga, 1992), dando lugar a las siguientes categorías: Rechazados (sujetos con Sp bajo y Sn alto), Ignorados/olvidados (sujetos con Sp bajo y Sn bajo), Medios (sujetos con Sp alto y Sn alto) o Populares (sujetos con Sp alto y Sn bajo).

- *Medidas lingüísticas:*

- *Medida fonética (subescala ELI):* solamente se registró si existían o no problemas fonéticos (con/sin), cuando los sujetos presentaban dislalias o dislalias junto con problemas de formación silábica.

- *Medidas Gramaticales:* tanto de tipo comprensivo (CEG) como expresivo (Memoria de Frases de la batería ELI).

- *Medidas de Vocabulario (de la batería ELI):* una subescala de expresión (denominación) y una de comprensión (identificación).

- *Medidas Pragmáticas (de la batería ELI):* una subescala de expresión (ej. definición de metáforas) y una subescala de comprensión (ej. detección de discrepancias entre enunciado y gestos).

- *Medidas cognitivas:*

Como se ha comentado anteriormente, para evaluar el cociente no-verbal de los niños se empleó la escala de Color del Raven.

Procedimiento

Antes de acudir a los centros el grupo de investigación solicitó los permisos correspondientes a la Inspección Educativa Territorial, así como a los padres y madres de cada niño/a. Una vez obtenidos, cada sujeto fue evaluado en horario escolar (en un total de 2–3 sesiones, en función de su edad). En las dos primeras, se estudió su perfil lingüístico y se aseguró su normalidad cognitiva. En el caso del grupo con déficit lingüístico, en estas primeras sesiones se aseguró también su condición de TEL y se asignó a los distintos subgrupos: TELc o TELpp. Una vez clasificados los sujetos patológicos, se acudió a sus clases ordinarias para administrar la sociometría tanto a ellos como a sus compañeros de aula.

Resultados

Las comparaciones entre la ejecución de los tres grupos de la muestra, se analizaron mediante estadísticos no-paramétricos, ya que todos los grupos no cumplían los supuestos básicos de

un análisis de varianza paramétrica. Concretamente, se empleó la prueba Kruskal-Wallis para hallar los efectos principales, y la prueba U de Mann-Whitney para analizar las diferencias inter-grupales por pares. Por otro lado, se llevaron a cabo correlaciones bivariadas dentro del grupo TEL tomado en conjunto (n=35).

- Comparaciones inter-grupales (I): aspectos cognitivos y lingüísticos

Los datos demostraron que no aparecieron diferencias significativas entre los grupos en cuanto a sexo, CI-no verbal ($X^2_{(2)}= 1,75$; ns) - medias de los percentiles de 71,94 (TElc), 68,75 (TELpp) y 77,74 (Control); ni edad ($X^2_{(2)}=0,59$, ns) – medias en meses de 65,74, 62,75 y 65,60, respectivamente.

En cuanto a las distintas variables lingüísticas, en la **Tabla 1** se puede observar como los grupos TElc y TELpp (a y b en la tabla) difirieron de forma significativa en competencia fonética ($Z=2,52$, $p = ,01$) a favor del grupo TELpp, y pragmática ($Z=3,63$, $p = ,000$), a favor del grupo TElc, mientras que demostraron un perfil similar en el resto de medidas.

Tabla 1. Medidas lingüísticas de los grupos: media, DT y Mediana de las puntuaciones directas.

	(a) TElc (n=19)		(b) TELpp (n=16)		(c) Control (n=35)		X ²	P	Post Hoc
	X (dt)	Me	X (dt)	Me	X (dt)	Me			
<i>Fonética (con/sin)</i>	11/8	1	6/10	0	3/32	0	9,3	,020	a < c ** b < c (t) b > a **
<i>Gramática-compr</i>	50,21 (13,5)	53	49,50 (6,6)	50,5	64,31 (7,5)	64	29,8	,000	a < c *** b < c *** b = a
<i>Gramática-expr</i>	5,15 (1,9)	4	6,00 (1,9)	7	7,94 (1,2)	8	26,3	,000	a < c *** b < c *** b = a
<i>Vocab- compr</i>	20,05 (7,0)	23	21,00 (4,7)	22	23,11 (5,1)	26	4,0	ns	a = c b = c b = a
<i>Vocab-expr</i>	18,73 (7,6)	20	17,12 (5,8)	17	21,40 (6,6)	24	14,0	,001	a = c b < c * b = a
<i>Pragmática</i>	9,10 (2,6)	9	5,62 (1,7)	6	10,51 (2,2)	10	29,4	,000	a < c (t) b < c *** b < a ***

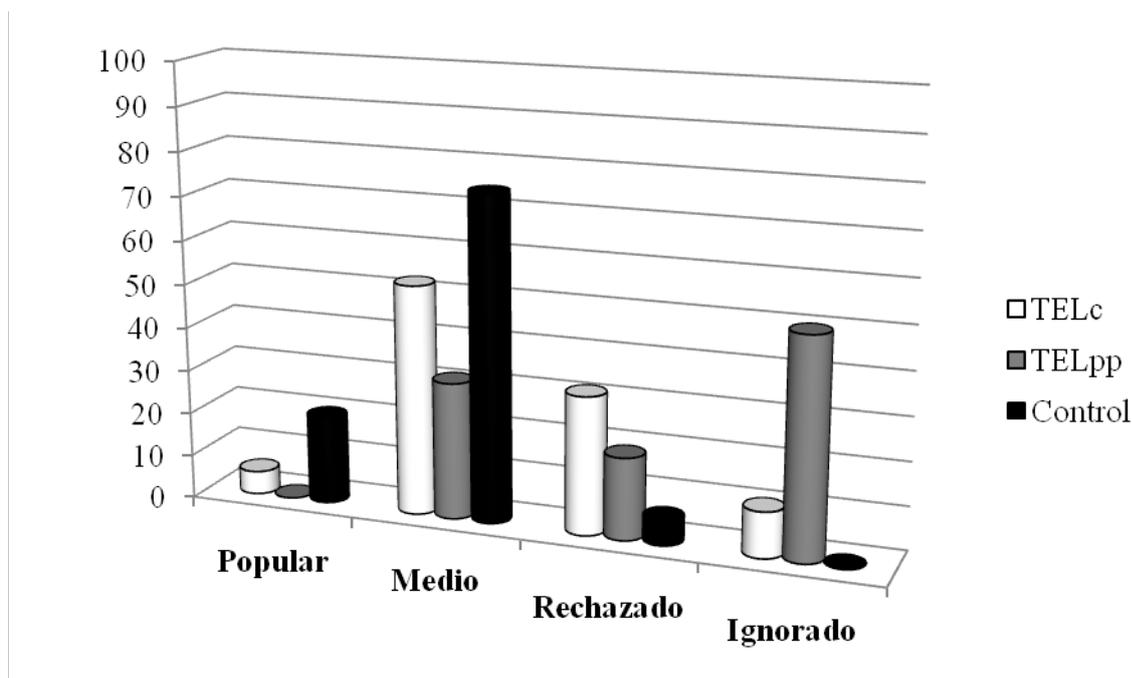
* = $p < ,05$; ** = $p < ,001$; *** = $p < ,001$; (t) = $p < ,1$ y "ns" = $p > ,1$									
---	--	--	--	--	--	--	--	--	--

Cuando se compararon los dos subgrupos clínicos a sus controles sin retraso lingüístico (grupo c en la Tabla 1), demostraron significativamente menor competencia en las subpruebas gramaticales de comprensión (*TELC-Control*: $Z=3,93$, $p = ,000$ y *TELpp-Control*: $Z= 4,88$, $p = ,000$) y de expresión (*TELC-Control*: $Z= 4,68$, $p = ,000$ y *TELpp-Control*: $Z=3,50$, $p = ,000$). Además, el grupo TELc se mostró menos competente que el grupo control en la medida fonética ($Z=3,23$, $p = ,000$), y el grupo TELpp en la subescala pragmática ($Z=5,21$, $p = ,000$) y de vocabulario expresivo ($Z=2,28$, $p = ,023$).

- Comparaciones inter-grupales (II): perfiles sociométricos.

Respecto al estatus sociométrico de los sujetos, la **Figura 1** representa cómo se distribuyó cada grupo de la muestra en función de las categorías o tipos sociométricos establecidos: popular, medio, rechazado e ignorado. En primer lugar, dentro del grupo TELc un 5,3% de los niños se clasificaron como populares, un 52,6% como medios, un 31,6% como rechazados y un 10,5% como ignorados u olvidados. En segundo lugar, dentro del grupo TELpp, se hallaron un 31,3% de sujetos medios, un 18,8% de sujetos rechazados, un 50% de sujetos ignorados-olvidados, y ningún sujeto popular. Por último, dentro del grupo Control, un 20 % de los sujetos obtuvieron un perfil popular, un 74,4% medio, y un 5,7 % rechazado, sin hallarse sujetos ignorados.

Figura 1. Porcentaje de sujetos de los grupos TELc, TELpp y Control en cada tipo sociométrico.



Al hallar las diferencias significativas entre las frecuencias relativas y absolutas dentro de cada categoría mediante el estadístico Chi-cuadrado, se encontró que el grupo TELc obtuvo frecuencias significativamente más altas que el grupo Control en la categoría “Rechazados” ($X^2_{(1)} = 6,52$, $p = ,017$), mientras que el grupo TELpp las obtuvo más altas en la categoría “Ignorados/Olvidados” ($X^2_{(1)} = 20,75$, $p = ,000$), y significativamente más bajas en las categorías “Popular” ($X^2_{(1)} = 3,70$, $p = ,05$) y “Medio” ($X^2_{(1)} = 8,53$, $p = ,003$). Además, cabe observar que ambos subgrupos TEL se diferenciaron entre ellos significativamente en la categoría “Ignorados-Olvidados” ($X^2_{(1)} = 6,63$, $p = ,01$), ya que el grupo TELpp recibió menos nominaciones positivas pero también menos negativas por parte de sus compañeros que el grupo TELc. Concretamente, tal y como muestra la **Tabla 2**, los sujetos del grupo Control fueron significativamente más preferidos por sus iguales en comparación al grupo TELpp ($Z = -1,9$, $p = ,05$); y significativamente menos nominados en negativo en comparación al grupo TELc ($Z = -1,86$, $p = ,05$).

Tabla 2. Diferencias inter-grupales en nominaciones positivas (Sp) y negativas (Sn).

	(a) TELc (n=19)		(b) TELpp (n=16)		(c) Control (n=35)		χ^2	<i>P</i>	Contrastes <i>post hoc</i>
	X (d.t.)	Me	X (d.t.)	Me	X (d.t.)	Me			
SP (+)	-0,19 (0,7)	-0,4	-0,39 (0,8)	-0,4	0,25 (1,01)	-0,2	5,15	,076	a = c b < c * a = b

SN (-)	0,47 (0,9)	0,3	0,12 (1,0)	-0,1	0,06 (0,80)	-0,2	3,38	,184	a > c * b = c a = b
* $p < ,05$; (t) = p < ,1									

- Relaciones entre las variables lingüísticas y las nominaciones positivas y negativas dentro del grupo TEL (n=35)

Por último, tal y como se planteaba en el segundo objetivo del trabajo, para reforzar las comparaciones inter-grupales se llevaron a cabo correlaciones entre las variables lingüísticas dentro del TEL y las variables sociométricas (nominaciones positivas y negativas).

En la **Tabla 3** se puede observar como la cantidad de nominaciones positivas dentro del grupo TEL (ser preferido por los compañeros para jugar) correlacionó negativamente con el nivel gramatical y pragmático, concretamente en su vertiente receptiva. Por otro lado, la cantidad de nominaciones negativas (ser rechazado para jugar) correlacionó negativamente con el nivel de vocabulario (tanto comprensivo como expresivo) y, de nuevo, la competencia pragmática.

Tabla 3. Correlaciones entre las variables lingüísticas y las nominaciones positivas (Sp) y negativas (Sn), dentro del grupo TEL (n=35).

	SP (+)	SN (-)
Gramática (comprensión)	-	-
Gramática (expresión)	-.28 *	-
Vocabulario (comprensión)	-	-.48 **
Vocabulario (expresión)	-	-.47 **
Pragmática (comprensión)	-.33 *	-.42 **
Pragmática (expresión)	-	-

*Nota: * $p < .05$; ** $p < .01$*

En resumen, parece ser que los sujetos de ambos grupos patológicos, tanto el TELc y TELpp, fueron menos elegidos positivamente (Sp bajo) y por ello correlacionó con el nivel gramatical comúnmente afectado en ambos grupos. Sin embargo, los valores del Sn demuestran que los sujetos con TELpp también obtuvieron menos nominaciones negativas, correlacionando negativamente el nivel pragmático y de vocabulario dentro del grupo TEL, y dando lugar a que: el grupo TELc sea preferentemente rechazado por sus compañeros, y el grupo TELpp

tienda a ser olvidado/ignorado.

Discusión/Conclusiones

Al inicio de este trabajo se planteaba como objetivo inicial investigar si existían distintos tipos o estatus sociométricos dentro del TEL, en función de la competencia pragmática de los sujetos.

En este sentido, los datos de las comparaciones inter-grupales de los grupos de la muestra, permitieron demostrar que no solamente existen diferencias sociométricas entre los sujetos TEL y sus controles por edad, tal y cómo se había demostrado en trabajos anteriores (Botting y Conti-Ramsden, 2008; Fujiki et al., 1999; Guralnick et al., 1996), sino que además también existen diferencias dentro de los subgrupos del trastorno: mientras los sujetos con TELc tienden a ser rechazados por sus compañeros con más frecuencia, los sujetos con TELpp tienden a ser más ignorados. De este modo, los datos de este estudio complementan parte de los estudios anteriores en el campo que versa sobre competencia y aceptación social en el TEL (ej. Jerome et al., 2002), puesto que informa de que dentro del trastorno, son los niños y niñas con menores habilidades pragmáticas los que están en mayor riesgo de no desarrollar relaciones interpersonales apropiadas con sus iguales. Del mismo modo, los datos de las correlaciones entre las variables lingüísticas y psicométricas dentro del trastorno, confirman que mientras que ser más elegido positivamente depende de ser competente gramatical y pragmáticamente, ser menos rechazado correlaciona negativamente con el nivel pragmático y léxico. Por tanto, la baja competencia gramatical que caracteriza a ambos grupos, debe ser la que caracteriza al TEL en la literatura por poseer unas habilidades de negociación pobres, que suelen desembocar en el fracaso en la resolución de problemas sociales por no hacer concesiones mutuas, y no llegar a un entendimiento entre las dos partes (Fujiki et al., 1999; Marton et al., 2005).

En este sentido, los niños con TELpp son menos preferidos por sus compañeros para jugar, y también más rechazados, aunque no tan frecuentemente como los del grupo TELc. Parece ser que las características comunicativas de los niños con baja competencia en comunicación funcional (como por ejemplo, el olvido de protocolos como saludos y agradecimientos; el no respeto de los turnos de palabra; las iniciaciones inadecuadas en el diálogo o el escaso ajuste a las demandas del interlocutor) condicionan, más que el rechazo de sus compañeros, su olvido en situaciones lúdicas, indicando que no deben ser sujetos “molestos” para sus iguales, pero

sí que pasan desapercibidos en situaciones lúdicas. La falta de oportunidades de interacción social en contextos como el patio o la propia aula, se convierte en un círculo que restringe significativamente el acceso de estos sujetos a diálogos, conversaciones e interacciones sociales cruciales para el desarrollo de su competencia y su cognición social. Es decir, no solamente frenan la práctica y el conocimiento de los diferentes usos sociales y comunicativos del lenguaje, sino que además pueden conllevar retrasos en otros ámbitos de tipo mentalista (Farmer y Oliver, 2005; Harris et al., 2005). En este sentido, trabajos recientes de nuestro grupo de investigación (ej. Andrés y Clemente, *in press*), constatan que los niños y niñas con TELpp (pudiéndose corresponder con el TPL de la literatura descrito por Bishop en edades más avanzadas), presentan más problemas que sus compañeros con TEL convencional para interpretar estados mentales de otras personas, especialmente en ámbitos comunicativos (ej. comprender intenciones comunicativas o modismos).

Lenguaje y cognición social, se nutren de forma recíproca a lo largo del crecimiento de los niños, y por tanto, las habilidades conversacionales y de comunicación funcional, parecen hacerse más notorias a la hora de interpretar los estados mentales de los interlocutores y ser competente socialmente, que las variables de tipo estructural. Mientras las interacciones de baja calidad llevadas a cabo por los sujetos con TEL (en general) conllevan cierto rechazo en la infancia, pero al mejorarse el componente gramatical, se enriquece su comprensión social y se mejoran sus interacciones en la adolescencia; los niños y niñas con dificultades pragmáticas añadidas, al ser mayormente ignorados u olvidados, acumulan pocas experiencias de interacción, lo cual coincide con los datos de las autoras sobre TEL adolescente Conti-Ramden y Botting (2004).

Como aplicación en la práctica educativa, los datos de este trabajo informan de que la intervención específica en niños y niñas con TEL, no solamente debe ir encaminada a mejorar los aspectos estructurales del lenguaje (como la gramática, la fonética o el enriquecimiento léxico), sino que también es necesario trabajar la vertiente de comunicación funcional, como por ejemplo: saludos y despedidas, demanda de información, inicio y mantenimiento de conversaciones, saber hacer preguntas y comentarios apropiados o mostrar aprobación y desaprobación ante un interlocutor. El trabajo de estos aspectos conllevará una mejora en la cognición social, que podrá ser aplicada y ejercitada en situaciones comunicativas con sus compañeros, tanto en el aula como fuera de ella.

Referencias Bibliográficas

- Andrés y Clemente (*in press*). Dificultades pragmáticas en el trastorno específico del lenguaje. El papel de las tareas mentalistas. A aparecer en el 2010 en *Psicothema*.
- Arruga, A. (1974). *Introducción al test sociométrico*. Barcelona: Herder.
- 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 and L. Leonard (Eds.). *Speech and Language Impairments in Children: Causes, Characteristics, Intervention and Outcome*. Hove, Psychology Press.
- Bishop, D. V. M., (2003). *The Children's Communication Checklist - 2* (London: Psychological Corporation).
- Botting, N. y Conti-Ramsden, G. (2008). The role of language, social cognition, and social skill in the functional social outcomes of young adolescents with and without a history of SLI. *British Journal of Developmental Psychology*, 26, (2), 281-300.
- Botting, N., y Conti-Ramsden, G. (2000). Social and behavioural difficulties in children with language impairment. *Child Language Teaching and Therapy*, 16 (2), 105-120.
- Brinton, B., Fujiki, M., Spencer, J.C., y Robinson, L.A. (1997). The ability of children with specific language impairment to access and participate in ongoing interaction. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 40 (5) 1011-1025.
- Conti-Ramsden G, Botting N. (2004). Social difficulties and victimization in children with SLI at 11 years of age. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 47, 145-161.
- Conti-Ramsden, G., Botting, N., y Faragher, B. (2001). Psycholinguistic markers for specific language impairment (SLI). *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 42, 741-748.
- 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.
- Fujiki, M., Brinton, B., Hart, C. H., y Fitzgerald, A. (1999). Peer acceptance and friendship in children with specific language impairment. *Topics in Language Disorders*, 19, 34-48.
- Gallagher, T.M. (1993). Language skill and the development of social competence in school-

age children. *Language, Speech and Hearing Services in Schools*, 24, 199-205.

Goodman, R., 1997, The strengths and difficulties questionnaire: a research note. *Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines*, 38, 581–586.

Guralnick, M.J., Connor, R.T., Hammond, M.A., Gottman, J.M. y Kinnish, K. (1996). The Peer relations if preschool children with communication disorders. *Child Development*, 67, 471-489.

Harris, P.L., de Rosnay, M. y Pons, F. (2005). Language and Children's Understanding of Mental States. *Current direcions in psychological science*, 14 (2), 69-73.

Jerome, A.C., Fujiki, M., Brinton, B. y James, S.L. (2002). Self-esteem in children with specific language impairment. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 45, 700-714.

Knox, E. y Conti-Ramsden, G. (2007). Bullying in young people with a history of specific language impairment (SLI). *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 34 (8), 1435 – 1448.

Marton, K., Abramoff, B. y Rosenzweig, S. (2005). Social cognition and language in children with specific language impairment (SLI). *Journal of Communication Disorders*, 38 (2), 143-162.

Mendoza, E., Carballo, G., Muñoz, J. and Fresneda, M. D. (2005). *Test de Comprensi3n de Estructuras Gramaticales (CEG)*. Madrid: TEA – Ediciones.

McCabe, P.C. (2005). Social and behavioral correlates of preschoolers with specific language impairment. *Psychology in the Schools*, 42 (4), 373-387.

McCabe, P.C. y Meller, P.J. (2004). The relationship between language and social competence: how language impairment affects social growth. *Psychology in the Schools*, 41(3), 313-321.

Raven, J., Raven, J.C. y Court, J.H. (1998) Coloured Progressive Matrices. Oxford: Oxford Psychologists Press.

Saborit, C. y Juli3n, J. P. (2005). L'avaluaci3n del llenguatge infantil. ELI. Universitat Jaume I de Castell3 (UJI). Col•lecci3: Educaci3.

Agradecimientos

Este trabajo ha sido posible gracias a la ayuda económica de la fundación Caixa-Castelló/ Bancaixa (P1 1B2006-14), así como a la participación de los niños y niñas de los colegios y sus padres y madres de los distintos colegios colaboradores de Castellón.