

# Psicolingüística evolutiva y estudios del lenguaje infantil

---

LUIS BARRERA LINARES

(USB)

*De un curso de Iraset Paéz Urdaneta nació mi primer acercamiento a la Psicolingüística, a su memoria dedico estas notas.*

## INTRODUCCION

Si bien la psicolingüística como tal es una disciplina relativamente reciente, con sus métodos, sus teorías y sus procedimientos particulares de investigación, no lo es tanto el origen de los estudios del lenguaje infantil. Digamos que lo que es más reciente es la filiación de la psicolingüística con la lingüística y que los estudios clásicos del desarrollo verbal infantil estuvieron casi siempre muy ligados a la psicología clásica. De allí que no se pueda hablar de paralelismo entre el surgimiento de la psicolingüística y el estudio de muestras de lenguaje de niños. La diferenciación entre ambos procesos históricos es precisamente el objetivo principal de este artículo. Con una finalidad particularmente sistematizadora y divulgativa, se intenta aquí una revisión histórica de los diferentes estadios por los que hasta el presente ha atravesado la llamada psicolingüística evolutiva, con el propósito de delimitar las tendencias de investigación que la han caracterizado y sus nexos con el desarrollo de la teoría lingüística, para establecer después un vínculo histórico con lo que ha constituido el

estudio del lenguaje infantil en general. Finalmente, se harán algunos planteamientos relacionados específicamente con las concepciones más recientes acerca de las etapas y períodos del desarrollo del lenguaje.

### LOS ESTADIOS DE LA PSICOLINGÜÍSTICA

La psicolingüística como tal —distinta de la llamada psicología del lenguaje, como se explica en Barrera y Fraca (1991)— es una disciplina cuyo surgimiento y consolidación son posteriores al año 1950. Su misma designación oficial, en cuanto que área de investigación donde convergen la lingüística y la psicología, data de esa década. Hablar entonces de los estadios por los que ha atravesado la psicolingüística no es equivalente a hablar de los períodos del estudio del habla infantil. Los estadios específicos de la psicolingüística suelen ser reducidos a cuatro (Kess, 1992):

Puede hablarse de un estadio inicial *formativo*, referente a los comienzos y ubicable aproximadamente entre 1951 y 1960. Durante el mismo resaltan muchos investigadores pero no puede dejar de mencionarse a Charles Osgood, psicólogo norteamericano que auspició y estimuló un encuentro interdisciplinario en la Universidad de Cornell (1951), durante el cual nace oficialmente la designación que habría de darse a la nueva disciplina. La misma surge así al amparo de la corriente psicológica del conductismo o behaviorismo (de orientación primordialmente empirista). En la praxis metodológica se vale de los principios lingüísticos del estructuralismo y se dedica primordialmente al estudio de las implicaciones psicológicas de la actuación verbal.

Luego de esa fase de iniciación, la psicolingüística entra en lo que ha sido llamado su *período lingüístico* (1960-1969), influenciado por la aparición de los postulados chomskianos y su propuesta generativo-transformacional. Teóricamente, ocurre un desvío importante hacia las concepciones del racionalismo, motivo por el cual se auspicia también el estudio de lo que pasa a denominarse la competencia lingüística (de orden básicamente mental y cognoscitivo), mediante las evidencias proporcionadas por la actuación o realización concreta del lenguaje. Dentro de las indagaciones preponderantes de este lapso se desarrolla la hipótesis de la Teoría de la Complejidad Derivacional, con la que se intenta demostrar las posibilidades de realidad psicológica de la gramática generativa (cfr. Barrera, 1986). Son pioneras y relevantes en este campo las diversas investigaciones de George Miller y, en consonancia con los modelos iniciales de la teoría chomskiana, surge un interés muy particular por el componente sintáctico de la lengua.

Entre 1970 y 1980, podemos referirnos a un período *cognoscitivista*, en el que pasan a ser relevantes los postulados de Jean Piaget —no siempre reconocidos abiertamente— seguidos muy de cerca por la labor investigativa de autores como Dan Slobin y Thomas Bever (en Norteamérica). Ocurre un ligero cambio de concepción que viene a reforzar las bases del período anterior: se pasa a considerar el desarrollo del lenguaje como una parcialidad sujeta al desarrollo cognoscitivo global y se concentra el interés en la explicación de la competencia cognoscitiva. Las distintas etapas propuestas por la investigación piagetiana sirven entonces de marco referencial (directo o indirecto) para explicar los vínculos entre el desarrollo cognoscitivo y el desarrollo lingüístico.

Un cuarto período es el de la búsqueda de una teoría *psicolingüística global*, cuyo inicio parte más o menos de comienzos de los años ochenta. Ya para esa fecha la psicolingüística ha alcanzado el verdadero nivel interdisciplinario al que alguna vez aspiraron Osgood y sus asociados. No hay ahora el predominio fanático de alguna corriente o teoría en particular ni un nombre específico. Se concibe a la psicolingüística más bien como una línea interdisciplinaria de investigación cuya meta más ambiciosa es abogar por la elaboración de una teoría cognoscitiva del lenguaje que pueda ser explicada a la luz de la conducta humana como hecho integral. Al amparo de las propuestas más recientes de la lingüística del discurso (M. Halliday, T. van Dijk, W. Kintsch), se comienza a investigar el lenguaje en todas sus implicaciones: el uso y el entorno o contexto se estudian conjuntamente como parte de un proceso cognoscitivo inherente al emisor y al receptor, y en el que adquieren mucha importancia factores como la coherencia y los marcos de conocimiento. El objetivo global busca dar cuenta del desarrollo de la competencia comunicativa, en su acepción más amplia, en cuanto que competencia discursiva.

Con este breve panorama trazado deben quedar claras tanto las bases teóricas como la ubicación histórico-espacial en los que surgió la psicolingüística como disciplina, diferente en muchos casos de la denominada psicología del lenguaje. Lo que sí ha ocurrido es que una vez surgida la psicolingüística como tal, ésta logró absorber para sí el campo de los estudios del desarrollo del lenguaje, aportando una metodología un tanto más rigurosa y unos procedimientos propios de los estudios psicológicos y lingüísticos más recientes. Es lo que ha pasado a llamarse psicolingüística del desarrollo (en inglés, "Developmental Psycholinguistics"). El modo como estas dos áreas de estudio llegan a coincidir puede ser apreciado de manera más clara si hacemos ahora una síntesis histórica de los estudios del habla infantil, mucho más antiguos que la psicolingüística misma.

En cuanto a los lapsos del estudio del lenguaje infantil, y de acuerdo con las síntesis de Oksaar (1983) e Ingram (1989), puede hablarse de tres fases fundamentales que son las siguientes:

### I. Estudios diaristas (1876-1926)

Lapso durante el cual el niño se convierte en foco muy importante de estudio para las ciencias sociales, a fin de explicar su desarrollo general. Uno de los aspectos que más llama la atención es justamente el desarrollo del lenguaje.

Los límites han sido marcados tomando como referencia los trabajos de:

1. H. Taine (1876): "On the acquisition of language by children" [originalmente editado en alemán y publicado en inglés en 1877, en la revista *Mind*, 2], referido al desarrollo lingüístico de la hija del autor desde el nacimiento hasta cumplidos los dos años.
2. M. Smith (1926): "An investigation of the development of the sentence and the extent of vocabulary in young children. *University of Iowa Studies in Child Welfare*, vol. 3, 5.

Los trabajos elaborados durante este período inicial se caracterizan por la elaboración de "biografías de bebés", elaboradas por sus propios padres. Se caracterizan por ser altamente subjetivos, sin una orientación teórica específica. Apenas si pudiera hablarse de la importancia que se le dio a la actividad lingüística espontánea del pequeño, pero sin atender demasiado a las condiciones particulares del ambiente. Como aspecto conceptual interesante, todos implicaban la propuesta subyacente de que, dentro de la relación individuo-ambiente, la lengua se desarrolla a partir de ciertas condiciones estimuladas por la influencia del medio, pero las mismas no eran tomadas en cuenta al momento de presentar las descripciones. La escasa discusión de los datos reportados pone bastante énfasis en las habilidades internas del infante para expresarse verbalmente, sin ahondar demasiado en el determinismo ambiental.

Puede decirse que fueron en realidad análisis poco sistemáticos y con propósitos primordialmente descriptivos. No obstante, constituirán magníficas fuentes y modelos globales de datos para la futura investigación. De allí que hayan ejercido una influencia descollante en los investigadores del habla infantil de los períodos posteriores: una revisión detallada de éstos indica claramente que buena parte de los estudios de peso, realizados tanto en Europa como en América han sido marcados por una tendencia

al diarismo o seguimiento longitudinal de la evolución lingüística de un solo niño (por lo general, hijo o hija del investigador), desde lo que pueda ser considerado como sus expresiones iniciales hasta los primeros tres o cuatro años de edad. Estudios clásicos que habitualmente se mencionan dentro de esta tendencia son los de Stern y Stern (1907) —referente a dos de sus niños mientras aprendían alemán— y el de Leopold (1939-1949), quien reporta el seguimiento de su hija mientras desarrollaba inglés y alemán simultáneamente. En el caso particular de la lengua española, y para citar trabajos incluso relativamente recientes, pueden mencionarse el volumen de Fuensanta Hernández Pina (1984) y los artículos de Montes Giraldo (1971, 1974).

Como curiosidad científica, debe decirse que dentro de la misma línea de Taine, Charles Darwin (padre del evolucionismo) ofrece también en 1877 un conjunto de datos que había recogido unos años antes sobre el lenguaje de su hijo y los publica en el mismo número ya citado de la revista *Mind* (1877) bajo el título "A biographical sketch of an infant".

### II. Estudios de muestras extensas de niños (1926-1957)

Como se habrá notado, la tendencia diarista no desaparece aún de los estudios del lenguaje infantil. En todo caso, las fechas mencionadas sólo se refieren al lapso de mayor consolidación. Más bien, debe decirse que con el tiempo y el perfeccionamiento de las ciencias sociales, van surgiendo nuevas propuestas metodológicas. Es así como a partir de la Primera Guerra Mundial comienza a vislumbrarse una nueva orientación. Y ello se debe prácticamente al surgimiento de la corriente psicológica del conductismo, dentro de la que Thomas Watson es la referencia inicial más importante.

Dentro de esta segunda corriente, cambian un poco los criterios de recolección y manejo de los datos. Ahora se trata del estudio de muestras muy numerosas (y ya no de casos individuales), pero a partir de pocos datos por cada niño. Prosigue el interés por el lenguaje en sí, pero cobra mucha importancia el control de la variable ambiental: el espacio comunitario en el cual el niño interactúa con los miembros de su comunidad. Al contrario de los diaristas, el niño es visto ahora como ente pasivo, controlado por el dinamismo del ambiente. Se dejan aparte las especulaciones sobre la estructura mental y las habilidades internas del pequeño, dada la imposibilidad de su medición, y se pasa a considerar sólo aquellos datos observables del lenguaje. De allí surgiría precisamente la base de sustentación de la llamada "psicología del lenguaje", cuyo soporte teórico primordial se asienta en los principios filosóficos del empirismo científico.

Puede decirse que ya esta nueva orientación sustenta el criterio de apropiación del lenguaje como un proceso en el que la lengua "se adquiere" del medio ambiente.

Supuestamente, y de acuerdo con quienes se acogen a esta propuesta, el estudio del lenguaje infantil tiende a hacerse menos subjetivo, al tiempo que comienza a ser reforzado por una orientación teórica específica (la del conductismo). No obstante, se continúa dentro de una praxis de procesamiento de datos meramente descriptiva, dirigida hacia el registro de los cambios ocurridos dentro del proceso de adquisición del lenguaje. Aunque, a decir verdad, el trabajo se orienta por una metodología más sistemática para la recolección de los datos, que tienden a ser mucho más específicos y son analizados mediante el control de variables como el sexo, el estrato social y los lapsos en que deben ser recopilados. El método de recolección de muestras se hace más experimental, menos impresionista y su objetivo fundamental se centra en la medición y cuantificación de los datos (incremento del vocabulario, longitud oracional, articulación de sonidos, etc.).

De allí que su inicio esté marcado por la publicación del trabajo de Smith (1926, citado arriba), centrado en la longitud oracional y la medición del vocabulario. La fecha de descenso del auge del período se relaciona a su vez con el surgimiento de la orientación neo-racionalista chomskiana y con las polémicas surgidas entre el generativismo y el conductismo, como producto de la divergencia de los preceptos filosóficos inherentes a esas dos corrientes (ambos hechos históricamente delimitados, como ya se sabe, por la publicación de *Conducta verbal* (de B.F. Skinner) y *Estructuras sintácticas* (de N. Chomsky), los dos de 1957. El de Skinner constituye prácticamente el volumen teórico fundamental para el período y dentro de esa línea, y en referencia al desarrollo del inglés como lengua materna, se destacan los trabajos de Templin (1957) y Mowrer (1960). Con referencia al desarrollo del español como lengua materna, resultan muy poco relevantes los análisis realizados bajo la orientación conductista. Casi todo lo que se hizo al respecto, o bien se refería básicamente a la medición cuantitativa de formas verbales infantiles generadas por el niño bajo el sometimiento a determinados estímulos (cfr. Ribes y asociados 1977, 1978), o bien se trató de estudios globales de la conducta infantil, con algunas alusiones a la adquisición del lenguaje.

### 3. Estudios de muestras longitudinales (1957 en adelante)

A partir de la aparición de las teorías generativo-transformacionales, e igual que en muchas otras áreas de la psicología y de la lingüística, ocurre en los estudios del habla infantil un cambio de orientación teórica:

se impone el neo-racionalismo y se incrementa el auge de la llamada psicología cognoscitiva. Se adopta de nuevo la concepción de desarrollo que había privado en los comienzos, más que la de adquisición, que es criticada por sus implicaciones supuestamente conductistas. Se mantiene y se afianza aún más una metodología objetiva de trabajo, cuyos propósitos son ahora primordialmente explicativos, antes que descriptivos: se busca dar cuenta de las razones subyacentes a los procesos del habla infantil y no solamente de aquello que las apariencias muestran. Los cambios ocurridos en el lenguaje del niño siguen siendo importantes, pero en la medida en que sean puntos de partida para explicar el surgimiento de las reglas específicas de la gramática infantil. De la excesiva adhesión anterior a la psicología, se pasa a una fundamentación en metodologías propias de la lingüística. No obstante, igual que pasara con los estudios lingüísticos generales, se cae también en una especie de aberración teórica: la idea de dar preminencia al componente sintáctico, por encima de todos los demás niveles de la lengua. Muy en sintonía con los planteamientos iniciales de N. Chomsky, se asume la premisa que hace de la sintaxis el eje principal de toda lengua, por lo que los estudios en esta área se multiplican, sin querer decir con ello que no se hayan hecho incursiones importantes dentro de los otros componentes, fundamentalmente se desarrollan mucho los esfuerzos por explicar también la fonología infantil. Con menos frecuencia se analizan la morfología y la semántica, y cuando se hace, la investigación se orienta casi siempre en función del nivel sintáctico. Muy poco se habla en esos tiempos de la incorporación del componente pragmático del lenguaje.

Es posible dividir este período en dos sub-períodos:

- a. Estudios centrados en la producción y en la consideración de las llamadas etapas tempranas de la niñez (1957-1969).
- b. Estudios centrados en la producción-comprensión y en la ampliación de los límites del desarrollo del lenguaje hacia las etapas tardías de la adolescencia y adultez (1969 hasta 1980).

Estos sub-períodos son delimitables a partir de dos datos importantes para los estudios del lenguaje infantil: por una parte, el resurgimiento del interés por los lineamientos psicogenéticos de Jean Piaget, a finales de los años sesenta y, por la otra, la publicación en 1969 del libro de Carol Chomsky *The Acquisition of Syntax in Children from Five to Ten*.

Tienen además un rasgo común con el período precedente que es el de haber focalizado su interés en los llamados componentes formales de la lengua: fonético-fonológico, morfosintáctico y semántico.

No obstante, luego de la precisión sobre el lapso iniciado en 1957, es posible hablar actualmente de un probable cuarto período. El mismo se habría iniciado más o menos a comienzos de los años ochenta y —a grandes rasgos— sus características serían las siguientes:

Sin que varíen los criterios sobre metodología de recolección de datos, y siempre dentro de la orientación neo-racionalista como base para explicar el fundamento biológico-genético del lenguaje, su soporte teórico primordial descansa en los postulados de la psicología cognoscitiva y la lingüística del discurso. A los componentes formales de la lengua (fonológico, sintáctico, morfológico, semántico), se añade el nivel pragmático, relacionado con el valor funcional-contextual del lenguaje. Y sin descartar la importancia de los datos relacionados con los otros niveles de la lengua, se despierta un interés por investigar los nexos entre el desarrollo de la lengua y las llamadas materias discursivas (narración, descripción, exposición, argumentación, instrucción, conversación, etc.). Sin embargo, todavía dentro de esta nueva orientación, la mayoría de los investigadores que han incorporado al estudio del lenguaje infantil el análisis del discurso, se ha dedicado primordialmente a la delimitación de las estrategias conversacionales y al análisis concreto de los "actos de habla" (cfr. Kess, 1992, Taylor, 1990), mucho más que al estudio de las implicaciones entre las llamadas materias discursivas (u "órdenes del discurso", Sánchez, 1993) y los procesos de desarrollo del lenguaje. Aunque todavía los intentos por incorporar la teoría del discurso al estudio del lenguaje infantil no han concretado unas conclusiones definitivas al respecto, ese parece ser el campo de interés que debería caracterizar la investigación actual en psicolingüística evolutiva.

Eso no significa, obviamente, que las tendencias predominantes durante los períodos anteriores hayan desaparecido. Tanto el diarismo como el abordaje experimental y la preferencia por inducir las reglas pertinentes al lenguaje infantil continúan haciendo interesantes aportes para la disciplina y si bien su vigencia se ha atenuado un poco, esto no implica forzosamente una extinción de los mismos. En todo caso, lo que se ha evidenciado recientemente dentro de la llamada lingüística textual es la importancia que el discurso como totalidad puede tener para explicar las razones por las cuales un texto de carácter expositivo o argumentativo, por ejemplo, resulta más complejo de ser procesado cognoscitivamente que uno de orden narrativo o descriptivo. Además, al estudio de los componentes formales y de los contenidos del mensaje verbal habría que añadir el aspecto relacionado con la intención implícita en toda manifestación discursiva. Esto debe influir de algún modo en los procesos de desarrollo

del lenguaje y pudiera constituir un atractivo caudal de datos para la orientación pedagógica de su aprendizaje.

Y en eso debería radicar justamente la labor de la psicolingüística evolutiva actual. Habría primero que determinar si hay variables psicolingüísticas relacionadas con un orden particular para la instauración cognoscitiva de cada una de las superestructuras correspondientes a las distintas materias discursivas (narración, descripción, exposición, argumentación, instrucción). O si, por el contrario, se adquieren todas de manera simultánea. Segundo, qué factores de orden psicolingüístico, genético, social y escolar inciden en la adquisición y desarrollo de cada uno de las diferentes tipologías discursivas, sobre todo, cuando se trata de la lengua materna.

La hipótesis central de nuestros primeros trabajos en esa orientación parte de una premisa general: el orden narrativo constituye una especie de supradiscurso, vinculado a la misma conformación genética característica de la facultad del lenguaje, razón por la cual debe estar mucho más vinculado que los demás órdenes al desarrollo de las habilidades de simbolización, lo que a su vez facilita los mecanismos de procesamiento cognoscitivo del mismo y lo convierte en uno de los primeros en aparecer dentro del proceso de adquisición del lenguaje (Barrera, 1995).

Un argumento probable a favor de esta posibilidad tiene que ver con el hecho de que rasgos tan importantes para la constitución del lenguaje humano como la doble articulación, el desplazamiento (temporal y espacial), la reflexividad y la prevaricación sean también importantísimos para explicar las peculiaridades del discurso narrativo. Por otra parte, la narración es probablemente la materia discursiva más vinculada al desarrollo de la cultura humana, por sus implicaciones con el eje temporal y por ser tan antigua como la humanidad misma. Muy posiblemente, una sociedad ágrafa y una comunidad infantil tengan menos problemas de comunicación a la hora de hacerlo a través de la narración que cuando requieren valerse de descripciones, exposiciones o argumentaciones. Y esto a su vez está íntimamente vinculado a la conformación cognoscitiva del ser humano, preparado natural y espontáneamente para hacer uso de la narratividad. Se trata de una atractiva premisa teórica que por lo demás ya ha sido (por lo menos indirectamente) planteada por algunos investigadores.

Este renglón, poco analizado en los estudios tradicionales del desarrollo del lenguaje, es entonces la cantera investigacional más productiva a la que deban enfrentarse quienes actualmente laboran en este campo. Es natural que en este terreno estemos todavía en el nivel hipotético y que la demostración del mismo ameritará de extensos proyectos experimenta-

les que definitivamente corroboren o descalifiquen el nivel de importancia que la narración pueda tener en el proceso de desarrollo del lenguaje.

Desconocer la importancia del análisis del discurso y continuar atados solamente al desentrañamiento de las llamadas "unidades menores" (la oración, el sintagma, la palabra, el morfema, el fonema) significa también continuar sujetos a un modo de hacer investigación psicolingüística que, si bien ha sido sumamente importante hasta el presente, no deja de tener las mismas limitaciones de las investigaciones lingüísticas llevadas a cabo bajo el amparo del estructuralismo y la gramática generativa. A la psicolingüística evolutiva de estos tiempos le corresponde dedicarse al estudio del desarrollo de la *competencia discursiva*, como ha sido planteado recientemente en un artículo por Dolz, Pasquier y Bronckart (1993). La misma debe ser entendida como el conocimiento implícito de las convenciones que rigen el funcionamiento de las distintas materias y estrategias discursivas en los diferentes eventos comunicativos de que participa un hablante oyente.

### **EL PROBLEMA DE LAS ETAPAS DEL DESARROLLO LINGÜÍSTICO**

Otro problema teórico importante para la psicolingüística evolutiva ha sido el de la delimitación de las llamadas "etapas" del desarrollo del lenguaje y su incidencia en los lapsos de la actividad escolar.

Lo primero que se ha puesto en discusión, sobre todo a partir del final del segundo período, es la noción misma de ETAPA, como lapso fijo e invariable, marcado por una serie inmodificable de rasgos particulares.

En segundo lugar, parece haberse puesto excesivo énfasis en las llamadas etapas, como si fueran estados específicos atinentes a todo el lenguaje del niño. Ello se debe justamente a la premisa que gana terreno con la lingüística chomskiana, basada en el sintacticismo.

No se consideró, por ejemplo, que cada componente, cada nivel de la lengua, parece constituir un sub-sistema hasta cierto punto independiente en cuanto a su desarrollo. Es obvio que no atraviesan por las mismas etapas el desarrollo fonológico y el desarrollo semántico, para citar los dos extremos formales del problema. En muchas lenguas, el primero suele finalizar relativamente temprano en lo que al proceso global de adquisición y uso se refiere. Salvo ciertas excepciones, su límite para la consolidación no suele pasar de lo que Piaget denomina la etapa de las operaciones concretas. Muy al contrario del componente semántico, cuya compleja adquisición básica (y sólo básica) puede en ciertos casos rebasar incluso la etapa de las operaciones formales.

Pero sea cual fuere la concepción que antes se haya utilizado para definir lo que es una etapa del desarrollo del lenguaje (cfr Ingram, 1989, cap. 3), actualmente la misma debe entenderse como:

Una abstracción que representa las especificidades de ciertos momentos del desarrollo de una lengua, de la cual se puede extraer a su vez un conjunto de rasgos representativos, sin que ello tenga que ver necesariamente con paralelismos relativos a la edad.

De acuerdo con el componente formal más relevante de una lengua determinada (el sintáctico, el semántico, el morfológico, etc.), las etapas serán diferentes, si las apreciamos parcialmente. Y dentro de cada componente es obvia la importancia de diferencias entre etapas tempranas y etapas tardías del desarrollo.

Las etapas del desarrollo lingüístico sólo pueden ser definidas globalmente a partir del llamado componente pragmático, dada su importancia para la conformación de la llamada competencia comunicativa. Si se complementa esto con el dominio de las habilidades cognoscitivas para organizar textos, habría que dar relevancia también a la aparición de las llamadas materias discursivas. Como ya se ha dicho más arriba, muy probablemente, este camino resulte más realista: la adquisición y desarrollo del lenguaje (y no sólo de una lengua en particular) estaría marcada por la aparición y dominio de las diferentes materias u órdenes discursivos. Sin obviar las propuestas formalistas precedentes, podría proponerse hablar entonces de etapa de la narración-descripción, etapa de la instrucción, etapa de la argumentación, etapa de la exposición, etc., todas vinculadas al desarrollo global de las habilidades dialógicas o conversacionales. Y muy probablemente, las investigaciones futuras acarrearán la necesidad de hablar de un nivel textual o discursivo del desarrollo del lenguaje.

### **¿Y LOS PERIODOS?**

Tampoco tiene sentido entonces continuar hablando de dos grandes períodos caracterizadores del desarrollo del lenguaje: uno pre-lingüístico y otro lingüístico, como lo hace la mayoría de los manuales. Partiendo de que el hombre nace para hacer uso del lenguaje y construir el pensamiento y de que gracias a ello es lo que es, parece más pertinente considerar todo el proceso como un solo y único período, caracterizado, eso sí, por varios estados particulares, todos ellos lingüísticos. Esos *estados* serían los siguientes:

1. Estado inicial de interacción con el medio, más o menos pertinente a los tres primeros meses de vida (y aquí la edad no es más que

una referencia pedagógica) y asociado a la emisión del llanto y al gorjeo.

2. Estado de activación del Dispositivo para la Adquisición del Lenguaje (DAL), correspondiente a lo que tradicionalmente ha sido considerado como el período del balbuceo.
3. Estado correspondiente a las primeras conformaciones simbólicas de la realidad, a partir de la doble articulación del lenguaje (primeros signos lingüísticos, centrados en la recreación de referentes propios del ambiente físico y de la conducta de los adultos).
4. Estado de consolidación de la *gramática básica* de la lengua particular que se esté adquiriendo, relacionado con todos los componentes formales y funcionales del lenguaje, aparte del surgimiento de las primeras conceptualizaciones no sujetas al funcionamiento del mundo físico.
5. Estado de instauración de las estructuras más complejas de la lengua materna, también inherente a los distintos componentes formales y funcionales, pero con particular énfasis en el inicio del dominio de reglas pragmáticas, generadas sobre la base del incremento de intercambio verbal con miembros de la comunidad lingüística distintos a los del entorno familiar.
6. Estado de consolidación y reajuste de las competencias pragmática y discursiva, marcado por un acceso a los niveles más abstractos del lenguaje (formas discursivas variadas y complejas).

Cada estado implica la preparación de las condiciones socio-lingüísticas y cognoscitivas requeridas como mínima base para el paso al siguiente. Todos son acumulativos, no excluyentes, ni evitables. También es probable que, a partir del segundo, cada estado se relacione de manera relevante con algún orden discursivo específico, pero esto todavía es una idea que nos gustaría desarrollar en el futuro.

## CONCLUSION

Hemos intentado aquí una diferenciación que consideramos muy importante entre el desarrollo histórico de la psicolingüística (disciplina relativamente reciente) y de los estudios sistemáticos del lenguaje infantil (mucho más antiguos). La idea fundamental radicó en explicar el modo como ambas líneas de trabajo confluyen en el avance de las ciencias sociales y pasan a convertirse en una de las áreas de investigación más importantes para explicar la conducta humana. Finalmente, en un intento por relacionar todo lo dicho con sus probables aplicaciones a la enseñanza

de la lengua materna, hemos retomado y discutido las clásicas nociones de "etapa" y "período", referentes a la adquisición del lenguaje. Dentro del conjunto, intentamos además explicar la manera como la psicolingüística contemporánea ha incorporado (o puede incorporar) a su caudal teórico los aportes de la lingüística del discurso, a fin de dedicarse al análisis del desarrollo y adquisición de las distintas materias discursivas, entre las cuales hemos dado una relevancia muy particular a la narración, en cuanto que supraorden discursivo fuertemente atado a las peculiaridades distintivas del lenguaje humano.

## BIBLIOGRAFIA

- Adam, Jean-Michel (1993). *Les textes: types and prototypes. Récit, description, argumentation, explication et dialogue*. París: Nathan.
- y André Petitjean (1989). *Le texte descriptif*. París: Nathan.
- Adams, Cinthia y otros (1990). "Adult Age Group Differences in Story Recall Style". *Journal of Gerontology*, Vol. 45. N° 1. USA: The Gerontological Society of America (pp. 17-27).
- Barrera Linares, Luis (1986a). *Psicolingüística y Complejidad Derivacional*. Caracas: IUPC, CILLAB.
- . (1995). "Narrar es de humanos: La narración como materia discursiva primaria". Ponencia. *I Coloquio Latinoamericano de Analistas del Discurso*. Caracas, UCV, febrero de 1995.
- y Lucía Fraca de B. (1991). *Psicolingüística y desarrollo del español*. Caracas: Monte Avila Editores.
- Benjamín, B. (1988). "Changes in Speech Production and Linguistic Behaviors with aging". En *Communication Behavior and Aging: a sourcebook for clinicians*. Baltimore: Williams and Wilkins (B. Shadden, ed.).
- Bever, T. (1970). "The cognitive basis for linguistic structures". En J. Hayes (edit.). *Cognition and the development of language*. Nueva York: Willey.
- Brown, Gillian y George Yule (1993). *Análisis del discurso*. Madrid: Visor.
- Chomsky, N. (1957). *Syntactic Structures*. La Haya: Mouton.
- Chomsky, C. (1969). *The Acquisition of Syntax in Children from Five to Ten*. Mass.: The MIT Press.
- Chomsky, N. y Piaget, J. (1983). *Teorías del lenguaje y teorías del aprendizaje*. Barcelona: Grijalbo [Compilación y notas de M. Piatelli-Palmarini].
- Dijk, Teun van (1980). *Estructuras y funciones del discurso*. México: Siglo XXI.
- . (1983). *La ciencia del texto*. Barcelona: Paidós.
- Dolz, Joaquim, Auguste Pasquier y Jean-Paul Bronckart (1993). "L'acquisition des discours: émergence d'une compétence ou apprentissage de capacités langagières diverses? *Études de Linguistique Appliquée*. 92 (Octubre-Dic. 1993). Didier Erudition.
- Garton, Allison (1994). *Interacción social y desarrollo del lenguaje y de la cognición*. Barcelona: Paidós.
- Gourdeau, Gabrielle (1993). *Analyse du discours narratif*. Quebec: Gaëtan Morin Editeur.
- Halliday, M.A.K. (1975). *Learning How to Mean*. Londres: Edward Arnold.
- . (1982). *El lenguaje como semiótica social*. México: Fondo de Cultura Económica.

- Haslett, Beth (1986). "A developmental Analysis of Children's narratives". En *Contemporary issues in language and discourse processing*. (ed. por Donald G. Ellin y William Donohue), Hillsdale.
- Hernández Pina, F. (1984). *Teorías psicosociolingüísticas y su aplicación a la adquisición del español como lengua materna*. Madrid: Siglo XXI.
- Ingram, David (1989). *First Language Acquisition. Method, description and explanation*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Kess, Joseph (1992). *Psycholinguistics. Psychology, Linguistics and the Study of Natural Language*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company.
- Leopold, W. (1939-1949). *Speech Development of a bilingual child*. Evanston.
- Lomas, Carlos, A. Osoro y A. Tusón (1993). *Ciencias del lenguaje, competencia comunicativa y enseñanza de la lengua*. Barcelona: Paidós.
- Montenegro, Liliana, (1993). *Forme et Fonction dans le discours narratif enfantin en espagnol, langue maternelle. Description et Propositions Didactiques*. Tesis Doctoral. Universidad de Toulouse. Francia.
- Montes, J. (1971). "Acerca de la apropiación por el niño del sistema fonológico español". En *Thesaurus*, 21. Bogotá: ICC (pp. 322-46).
- . (1974). "Esquema ontogenético del desarrollo del lenguaje y otras cuestiones del habla infantil". En *Thesaurus*, 29. Bogotá: ICC (pp. 254-69).
- Mowrer, O. (1960). *Learning theory and the symbolic language*. New York.
- Obler, L. y otros (1991). "Auditory Comprehension and Aging: Decline in Syntactic Processing". *Applied Psycholinguistics*, 12. Cambridge University Press (pp. 433-452).
- Oksaar, E. (1983). *Language Acquisition in the early years*. Londres: Batford.
- Ribes, E. y asociados (1977). "Generalización de los efectos del reforzamiento en el comportamiento sintáctico de niños escolares". En: *Revista Mexicana de Análisis de la Conducta*, vol. 3. México (pp. 169-180).
- y E. Cantú (1978). "Efectos del reforzamiento de respuestas fragmentarias en el uso del género del artículo en niños preescolares". En: *Revista Mexicana de Análisis de la Conducta*, vol. 4. México (pp. 29-40).
- Rondal, Jean y Xavier Seron (1991). *Trastornos del lenguaje*. México: Paidós [3 tomos].
- Sánchez, Irayda (1993). "Coherencia y órdenes discursivos". En *Letras*. 50. Caracas: Centro de Investigaciones Lingüísticas y Literarias "Andrés Bello", Instituto Pedagógico.
- Skinner, B. (1981). *Conducta verbal*. México: Trillas.
- Smith, M. (1926). *An investigation of the development of the Sentence and the Extent of Vocabulary in Young Children*. Univ. Iowa Stud. Child Welfare, N° 5, Vol. III.

- Steinberg, Danny (1993). *An Introduction to Psycholinguistics*. Londres: Longman.
- Stern C. y W. Stern (1907). Anleitung zur Beobachtung der Sprachentwicklung bei normalen vollsinnigen Kindern. En: *ZF. für angewandte Psychologie*, 2 (pp. 313-337).
- Stevenson, Rosemary (1993). *Language, Thought and Representation*. New York: Wiley.
- Taine, H. (1876). "Note sur l'acquisition du langage chez les enfants et dans l'espèce humaine". En: *Rev. Phil*, 1 (pp. 3-23).
- Taylor, Insup y M. Taylor (1990). *Psicolinguistics. Learning and using language*. New Jersey, Prentice Hall.
- Templin, M. (1957). *Certain Language Skills in Children—Their development and interrelationships*. Minneapolis.
- Tun, Patricia (1989). "Age Differences in Processing Expository and Narrative Text". *Journal of Gerontology*, Vol. 44, N° 1, USA: The Gerontological Society of America (pp. 9-15).
- Wright, Raymond y S. Rosenberg (1993). "Knowledge of Text Coherence and Expository Writing: A Developmental Study". *Journal of Educational Psychology*, vol. 85, N° 1 (pp. 152-158).