



Universidad Nacional Autónoma de México

Escuela Nacional de Estudios Profesionales "IZTACALA"



U.N.A.M. CAMPUS
IZTACALA

Interacciones Tempranas y Desarrollo del Lenguaje

001
31921
P4
1983-3

REPORTE DE INVESTIGACION
Que para obtener el título de
LICENCIADO EN PSICOLOGIA
P r e s e n t a
JORGE ALEJANDRO PEREZ JAIMES



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

A mis padres, por su apoyo y cariño.

A Emilio Ribes, impulsor de este esfuerzo.



A Angélica, por su paciencia.

A Verónica y Luis, por su tiempo.

INDICE

CAPITULO

IZT. 1000113

PAGINA

Introducción.

I. Antecedentes. El lenguaje como objeto de estudio de la Psicología. Diferentes aproximaciones.

2

II. Planteamiento del problema de la adquisición del lenguaje desde las diferentes perspectivas.

A. Caracterización.

15

B. Procedimientos y taxonomías.

25

III. Concepción del lenguaje desde una perspectiva de modelo de campo.

A. Concepto de conducta.

42

B. Evolución del lenguaje como sistema reactivo. Comparación con otros enfoques.

47

IV. Proyecto de Interacciones Tempranas y Desarrollo del Lenguaje.

A. Objetivos.

57

B. Justificación.

57

C. Descripción del proyecto.

59

D. Reporte de Actividades.

68

V. Conclusiones

75

Bibliografía	78
Apéndice I	85
Apéndice II	110
Figura 1	114

INTRODUCCION

El objetivo de este trabajo es presentar un reporte de las actividades realizadas durante seis meses de participación en el proyecto de Investigación del Aprendizaje Humano en la Línea de Interacciones Tempranas y Desarrollo del Lenguaje.

En el primer capítulo se incluyen antecedentes al problema de la concepción del lenguaje como evento psicológico, presentando los puntos de vista que consideramos más influyentes en este campo para, en el capítulo subsecuente, exponer algunos de los principios derivados de estas concepciones, pero en relación al problema específico de la adquisición del lenguaje.

El tercer capítulo tiene la finalidad de presentar la concepción del comportamiento lingüístico de la que se deriva la línea y el proyecto antes mencionados.

En el capítulo cuatro se describen las partes del proyecto que son relevantes para este trabajo, así como las actividades que se realizaron durante el período de tiempo correspondiente.

En el último capítulo se exponen algunas conclusiones de carácter general e implicaciones de este tipo de estudios.

Finalmente se incluye la bibliografía y, en seguida, se encuentran los apéndices y figuras ilustrativas de algunos aspectos mencionados en el escrito.

I. Antecedentes. El lenguaje como objeto de estudio de la Psicología. Diferentes aproximaciones.

✓ Dado el papel central ^{del lenguaje} que el lenguaje juega en el proceso de socialización de los individuos (Denzin, 1971), el comportamiento lingüístico ha sido motivo de interés para múltiples disciplinas. *

✓ Al parecer, una de las preguntas esenciales que los estudiosos del lenguaje se han hecho y se siguen haciendo, puesto que aún no ha sido respondida satisfactoriamente, es: ¿Cómo surge el lenguaje? De ésta se han derivado otras interrogantes: ¿Qué es el lenguaje?, ¿cómo se le estudia?, ¿en qué momento de la historia del individuo podemos decir que nace este tipo de conducta?

El problema que el presente trabajo se plantea es la génesis del comportamiento lingüístico en el hombre como organismo concreto individual. Para abordarlo será necesario también presentar intentos de respuestas a algunas de las preguntas arriba mencionadas.

✓ Inicialmente cabe aclarar algo; a pesar de que consideramos que el desarrollo filogenético de la capacidad y habilidades lingüísticas es importante para el estudio del lenguaje, no nos ocuparemos de ello puesto que no corresponde a un análisis de este fenómeno como evento psicológico y sólo produce confusiones tratar de hacerlo; mas bien incumbe a otras disciplinas como la Biología, la Antropología

o la Lingüística la realización de esta tarea.

Si pretendiéramos estudiar la filogenia del lenguaje - tendríamos que referirnos incluso a la evolución de estructuras biológicas morfológicas y su relación con los determinantes ambientales a través de períodos de tiempo que abarcan cientos o miles de años, así como las necesidades de tipo social del género humano (Merani, 1978).

El estudio del lenguaje ha sido abordado por diferentes disciplinas, pero después de muchos años de estudio aún carecen de respuesta satisfactoria a las preguntas planteadas al principio de este apartado. Una de las razones que quizás más determinadamente ha contribuido a este estado de cosas es que, sobre las concepciones del problema ha influido la tendencia a estudiar los fenómenos o procesos de interés con base en "artefactos intelectuales" y no con fundamento en la observación, aislamiento y estudio sistemático de los hechos mismos (Kantor, 1968). Así, por ejemplo, la Lingüística es definida explícitamente como "...el estudio científico del lenguaje" (Fowler, 1978), pero al revisar los productos de la investigación en este campo y contrastarlos con lo que se pretende sea esta disciplina, podremos observar discrepancias e incongruencias entre estos dos momentos. El mismo Kantor(1968) menciona algunos casos en los que se ve este problema claramente. En cada uno de estos casos se plantea abiertamente el interés por el lenguaje como una actividad, pero al analizar las considera--

ciones derivadas de esta preocupación, resulta que lo que se estudia son los productos de la conducta y que se le define como "el conjunto de signos articulados por medio de los cuales se comunican las personas de cualquier raza o cultura" (Roca-Pons, 1978).

[Handwritten mark: a star with a slash and the word 'Aquí' below it]

A esta confusión contribuye una tradición dualista en el quehacer científico que, en el caso de la Psicología, se observa claramente en los conceptos cartesianos respecto a la dicotomía materia-mente y si bien no es con Descartes con quien se inicia este problema, convencionalmente se considera como uno de los momentos de mayor influencia para la configuración de la Psicología como ciencia (Kantor, 1968).

Por otra parte, también se ha considerado como lenguaje el movimiento y funcionamiento de ciertos órganos y estructuras anatómo-fisiológicas y neurales. Sin embargo, a pesar de que las actividades de los organismos siempre implican elementos de este tipo, los ajustes psicológicos no se reducen a ellos y la explicación del funcionamiento mencionado tampoco es suficiente o necesario para explicar la conducta (Kantor, 1968).

Asímismo, podemos establecer diferencia (y es necesario hacerlo) entre la concepción que tiene el sociólogo respecto al lenguaje como instrumento para ejecutar los procesos sociales o como herramienta de dominación y control, ya que la conducta psicológica es una serie de eventos muy parti--

culares entre individuos; no es producto cultural, aunque puede o no funcionar como estímulo para el comportamiento, según señala el autor antes citado.

* Tenemos entonces que en el estudio del lenguaje como comportamiento ha intervenido desfavorablemente el hecho de que para estudiar la conducta humana se le conciba como:

"...a) índice de diferentes tipos de eventos o fenómenos o b) el epifenómeno público del proceso crucial..." (Ribes, 1981), de lo cual se ha derivado el problema mencionado anteriormente, a saber, la confusión entre el lenguaje como

* "... un producto social formalizado de las prácticas lingüísticas históricamente determinadas de múltiples comunidades verbales y la conducta lingüística en sí como interacción" (Ribes, 1979). Antes bien, esta influencia ha generado divergencias considerables con respecto a lo que se considera como lenguaje, las variables que determinan el proceso de adquisición, las formas de estudiarlo, etc.; y todo ello, al interior de la Psicología.*

Entonces, ¿qué es el lenguaje? y ¿qué aspectos estudiaremos? A lo largo de este trabajo intentaremos dar respuesta a estas preguntas. Por lo pronto diremos que concebimos el fenómeno como conducta y que nos interesa saber cómo se adquiere y se desarrolla.

De lo anteriormente dicho se desprende que es necesario delimitar claramente lo que es comportamiento lingüístico y lo que no lo es. Para ello es indispensable no con-

fundir estructuras biológicas, constructos o conceptos, ni productos de esta actividad con la conducta misma.

* Antes de definir lenguaje consideramos conveniente señalar que, para la Psicología, el objeto de estudio es "... la conducta de los organismos en interacción con otros organismos e innumerables cosas y condiciones de su medio" (Kantor, 1977). Más adelante precisaremos algunos conceptos derivados de esta definición. ^{Es así que} Por lo pronto tendremos ^{el} lenguaje entendido como una forma de interacción que implica un campo biestimulativo constituido por organismos que se comportan y objetos o eventos (Kantor, 1977). Sin embargo, existen otras concepciones acerca de la manera en que se debe estudiar el lenguaje.

Antes de continuar conviene aclarar que aquí no se pretende hacer una revisión exhaustiva de los estudios relacionados con el lenguaje como evento psicológico, sino presentar una muestra de lo que consideramos son los productos de mayor relevancia en este campo, para los puntos que plantearemos más adelante.

* En términos generales podríamos decir que existen dos grandes vertientes respecto al estudio del lenguaje como evento psicológico: el estructuralismo y el funcionalismo (Whitehurst y Zimmerman, 1979). ^{para} ^{Cond}

✓ En el primer caso, la caracterización del lenguaje se hace con base en la suposición de que éste es el producto del desarrollo y operación de estructuras internas al orga

nismo cuyo comportamiento está regido por los mismo principios que las categorías gramaticales y sintácticas del lenguaje como sistema formal. Las mencionadas estructuras tienen la propiedad de generar leyes para la producción y comprensión del habla. Desde el punto de vista estructuralista, estos dos procesos son producto del dominio de reglas subyacentes al sistema lingüístico (Dale, 1978) y se plantean el problema de establecer criterios para determinar cuándo se ha logrado el dominio de ellas.

➤ Para este punto de vista existe una "...facultad del lenguaje, estimulada por una experiencia adecuada y continua (que) crea una gramática que genera oraciones dotadas de propiedades formales y semánticas" (Chomsky, 1965). Supone además este marco conceptual que existe una Gramática Universal inherente a la especie humana que genera estructuras basadas en principios gramaticales que determinan la lógica del pensamiento.

De acuerdo con estos postulados existen básicamente dos niveles de funcionamiento lingüístico; el de las llamadas estructuras profundas y el de las superficiales o aparentes. Para definir las últimas se hace alusión a propiedades innatas del lenguaje que son comunes a todos los sistemas lingüísticos. Las estructuras superficiales son las formas fonológicas particulares y variadas en que se manifiestan las funciones sintácticas esenciales (Ribes, 1979).

En otros casos, dentro del mismo punto de vista se ha

ce referencia a principios lógicos para explicar los cambios en el desarrollo de las formas de pensamiento que son reflejadas por las diferencias en las características del lenguaje (Piaget, 1978).

A pesar de las posibles diferencias dentro de la misma aproximación, el estructuralismo se caracteriza porque dirige su estudio hacia las regularidades o consistencias del comportamiento, a diferencia del análisis funcionalista cuyo centro de atención son las variaciones de la conducta (Whitehurst y Zimmerman, 1979).

Dentro del marco funcionalista también se dan opiniones contrastantes respecto a la definición del lenguaje. Según los autores arriba citados, existe la postura del conductismo radical representada por Skinner y Kantor y la posición metodológico en la cual se ubican las visiones provenientes del aprendizaje social, cuyo principal exponente es Bandura. A pesar de las diferencias entre estas aproximaciones, al comportamiento lingüístico conviene recordar que todas hacen énfasis sobre la variabilidad de la conducta y tratan de explicarla en función de las variables del medio que rodea los organismos. A grandes rasgos, lo que el funcionalismo trata de hacer es encontrar relaciones entre ~~entre~~ lo que un organismo hace y su historia como individuo, mientras el análisis chomskiano intenta explicar el lenguaje con práctica comunitaria (Brown, 1979).

40
*Hasta el momento se ha tratado de dar una visión general de las principales corrientes de pensamiento que han influido sobre el estudio de la conducta lingüística. Ahora se pretende especificar los planteamientos principales a los que han dado lugar las mencionadas corrientes.

Por una parte tenemos que, derivada de los principios estructuralistas, ha surgido la Psicolingüística como perspectiva que combina elementos de diversas disciplinas en el intento por explicar el lenguaje (Sheppard y Willoughby, 1975). Por la otra está el intento por analizar el fenómeno como conducta verbal de Skinner (1957). Conviene aclarar en este momento que, aunque no son los únicos esfuerzos por abordar la cuestión, sí son los que consideramos han ejercido mayor influencia en este campo. A través del estudio de sus planteamientos y de los resultados de las investigaciones que han generado, se han desarrollado aproximaciones que pretenden superar los obstáculos y limitaciones que se han presentado; de ellas no ocuparemos más adelante. En este momento presentaremos una caracterización general de los planteamientos de la Psicolingüística y de la concepción como conducta verbal.

* Se podría suponer que uno de los principales determinantes del surgimiento de la Psicolingüística es los principios de la gramática transformativa (Brown, 1979). Anteriormente mencionamos que el enfoque estructuralista su-

A

pone que existen estructuras profundas y superficiales a través de las cuales el lenguaje surge como reflejo de la capacidad cognoscitiva de los individuos.] Si se observa la forma en que hablamos será fácil percatarnos de que un mismo significado puede expresarse de diferentes formas, incluso a través de preguntas y negaciones. Para la Psicolingüística esto se explica con base en que [los seres humanos tenemos la capacidad de transformar las ideas en lenguaje que puede estar organizado de diferentes formas aparentes, pero que tiene una misma estructura profunda (Chomsky, 1981).] Esto implica que (se considera al lenguaje no sólo como palabras y estructuras gramaticales, sino también como producto de procesos psicológicos como la memoria. De aquí surge la necesidad de conjuntar elementos de diferentes disciplinas para estudiarlas y, como antes se indicó, de esta fusión surge la Psicolingüística. [En este sentido, el lenguaje se define como "...un instrumento sistemático para expresar y entender un número infinito de ideas" (Dale, 1980). Como consecuencia de esta definición tenemos problemas, como el ya mencionado, de la determinación del momento en que ^{en donde} [el niño adquiere el lenguaje con base en la suposición de que esto ocurre cuando se logra el dominio de las estructuras y reglas subyacentes al habla (Dale, 1978).] Para ello, las investigaciones guiadas por estos principios han tenido como objetivo descubrir la gramática que rige el lenguaje in-

fantil y la postulación de taxonomías basadas en categorías sintácticas y gramaticales para describir y explicar los resultados (Brown, 1979). Sin embargo, de las investigaciones acerca de la adquisición del lenguaje y sus hallazgos hablaremos posteriormente.

Por su parte, ^{Pily} Skinner (1957) define la conducta verbal como aquélla que sólo es efectiva gracias a la intervención de otras personas, es decir, el comportamiento reforzado a través de la mediación de otros individuos. Esta concepción considera el lenguaje como una respuesta operante regida por los mismos principios y bajo las mismas leyes que las demás conductas operantes, con la diferencia de que es moldeada y mantenida por consecuencias mediadas por otros individuos.

En su análisis conductual Skinner define la respuesta operante como unidad y deriva conceptos de diferentes tipos de respuestas en términos de los estímulos y relaciones de control. Además, aunque señala que la conducta verbal no se limita a la conducta vocal, su análisis se restringe a ella.

En la concepción de conducta verbal ya encontramos ciertos elementos que para la Psicolingüística no parecen relevantes, como ejemplo, la influencia del medio representada por quien emite la conducta y quien funciona como escuchador o "audiencia". Más adelante veremos como, para un con-

cepto interactivo del lenguaje, este análisis resulta incompleto; sin embargo, podríamos inferir que la intención del señalamiento es enfatizar que el lenguaje no es algo aparte de la conducta ni una manifestación del "pensamiento" y que no tenemos que recurrir a constructos hipotéticos para analizarlo sino que los diferentes fenómenos lingüísticos pueden ser explicados en términos de control de estímulos, propiedades dinámicas y estáticas de la conducta, contingencias de reforzamiento, condicionamiento y extinción; todos éstos conceptos derivados del estudio de la conducta animal, pero aplicados a la interpretación del comportamiento humano.

Este punto de vista supone que es válida la extrapolación de los principios que rigen la conducta animal y que también son legales para la conducta humana. Para hacer su análisis, el autor de estos conceptos define clases de conducta basadas en las características formales de ella y del ambiente; además, recurre a categorías gramaticales para explicar el comportamiento (Ribes, 1981). Por otro lado no establece diferencia entre estas propiedades formales y las características convencionales de la conducta, lo cual contribuye a que el análisis sea limitado e inadecuado, pues si bien la conducta humana está sujeta a las mismas leyes que la animal, además está regida por otros principios (Ribes, 1982).

Para hablar del significado Skinner dice que no es una

propiedad de la conducta como se supone en los análisis semánticos, sino una característica de las condiciones bajo las cuales ocurren las respuestas del organismo. Para el enfoque psicolingüístico el sistema semántico de una lengua es el conocimiento con que el hablante debe contar para poder entender oraciones y relacionarlas con el conocimiento que tiene del mundo (Dale, 1980).

En cuanto a la producción de la conducta verbal compleja, entendida exclusivamente como conducta vocal, según los puntos de vista que hemos estado revisando, encontramos también diferencias: mientras que para Skinner la emisión de vocalizaciones complejas (oraciones de diferentes tipos) se explica porque el hablante puede controlar su propia conducta, ya que también funge como escucha, para la Psicolingüística la producción del lenguaje concreto se debe al dominio y transformaciones de las estructuras subyacentes al habla; es decir, el lenguaje está controlado por el nivel de conocimiento de estas estructuras -como ya se señaló. Chomsky (1981) plantea que estas emisiones están en función de que la persona haya adquirido "...el sistema de reglas que relacionan sonidos y significados".

Antes de pasar al siguiente apartado resumiremos los puntos que consideramos más relevantes:

a) En el estudio del lenguaje como evento psicológico han influido conceptos de otras disciplinas y principios dualistas para analizar la realidad. Esto ha llevado a la confu-

si3n entre conductas lingüísticas y sus productos.

b) La influencia de concepciones dualistas ha producido que se considere al lenguaje como manifestaci3n de estructuras internas.

c) En contrapartida a la visi3n anterior del problema se ha lla la definici3n del lenguaje como conducta controlada por eventos ambientales.

Sin embargo, en este marco tambi3n nos encontramos con influencia de las disciplinas que analizan de manera formal el problema.

II. Planteamiento del problema de la adquisición del lenguaje desde las diferentes perspectivas.

A. Caracterización.

Puesto que el problema que el presente trabajo se plantea es el proceso de adquisición y desarrollo del lenguaje, en esta sección expondremos cómo es que las dos concepciones consideradas hasta el momento explican este fenómeno para, posteriormente, proponer una forma alternativa de análisis del mismo.

Para quienes se han dedicado al estudio del proceso en cuestión adoptando el marco de referencia funcionalista, este fenómeno se define como la adquisición, mantenimiento y generalización de conductas operantes. Aunque Bijou y Baer (1980) consideran que también existe un componente respondiente del lenguaje, señalan que los componentes operantes son los que sufren las transformaciones más marcadas.

En el análisis funcionalista juegan un papel central los conceptos de modelamiento y moldeamiento. Esencialmente, se trata de determinar los arreglos de contingencias de reforzamiento que llevan al niño desde los primeros balbuceos hasta la producción de operantes vocales complejas.

Los mismos Bijou y Baer (1980) afirman que el desarrollo del lenguaje "...tiene mucho en común con el desarrollo de las habilidades motoras...". Las analogías esenciales radican en que, durante los primeros años de vida, ambas clases de respuestas están vinculadas cercanamente con el

desarrollo biológico del organismo y, por otro lado, son sensibles a las consecuencias de estimulación. Desde este punto de vista el problema radica en explicar "cómo las vocalizaciones adquieren sus funciones de respuestas".

De acuerdo con esta concepción el proceso se presenta como sigue: al principio la producción de sonidos es azarosa y depende más de la maduración de las estructuras fonológicas que de las consecuencias del medio. Sin embargo, estas vocalizaciones en forma de balbuceos reciben consecuencias diferenciales dependiendo del parecido que guarden con formas convencionales del lenguaje adulto hablado. Las vocalizaciones a las que la madre proporciona consecuencias reforzantes adquieren mayor fuerza y se hacen más diferenciadas que otras.

Para Lipsitt y Reese (1981), además del intercambio de reforzadores entre padre e hijo, al niño se le somete al sonido constante del habla de los padres.

Mantenido entonces por el lenguaje de la madre (principalmente), el balbuceo del niño se va haciendo "...más exacto en las habilidades de mímica y es probable que repita los sonidos escuchados "(Bijou y Baer, 1980), ya que se ha demostrado que, desde muy temprana edad, los infantes discriminan diferencias sutiles entre estímulos auditivos (Eimas y Miller, 1980).

En este momento, los balbuceos son más encadenados y, al parecer, más funcionales como estímulos discriminativos

para las consecuencias por parte del medio. A continuación se comienzan a distinguir uniones de sonidos iguales o diferentes en cadenas cada vez más largas que las madres alientan y las vocalizaciones de la madre son las que, a su vez, adquieren propiedades de estímulo para que el niño emita sonidos y "...mientras más semejante es el sonido al de la madre, más reforzante es éste para el niño" (Bijou y Baer, 1980).

Posteriormente se empieza a establecer lo que se considera como significado, a través de asociaciones de las vocalizaciones con objetos.

El proceso consta de la presentación de la cosa conocida junto con la palabra, reforzamiento o retroalimentación y aumento en la probabilidad de respuestas correctas y de posteriores reforzamientos. Todo lo anterior constituye el moldeamiento operante de las palabras (Lipsitt y Reese, 1980).

Otros tipos de respuestas se establecen por sus efectos sobre el medio, más que por el reforzamiento social. Ese es el caso de las que se denominan "mandos" (Skinner 1957), las cuales son aprendidas, no por el efecto de las contingencias sociales, sino porque al emitir las se terminan estados de privación o de estimulación aversiva.

Con respecto a la adquisición y uso de las reglas gramaticales se alude al paradigma del aprendizaje social, mediante el cual se explica como se llegan a manejar las reglas de sintaxis y gramática más complejas debido a la expo

sición a modelos (Brown, 1979). ^{Pilly} Según esta concepción, el lenguaje es un comportamiento regido por reglas entrenadas a través de modelos. En este caso el modelo es el lenguaje de los adultos. ^{Pilly}

Desde una perspectiva skinneriana, los tactos y los mandos son la base de la conducta verbal más elaborada, que se halla determinada por los procesos autoclíticos y con ésto se pretende establecer que existe conducta verbal dependiente de conducta verbal (Skinner, 1957).

^{Pol. táctos} En resumen, (el desarrollo del lenguaje como conducta operante inicia con respuestas unitarias de imitación (ecoicas, según las define Skinner) que se hacen más complejas y específicas en las relaciones que establecen con el medio; adquieren formas convencionales en la nominación de objetos, acciones, eventos (la clase general es denominada "tacto") y en la especificación de formas de reforzamiento ("mandos"), para que, finalmente, conformen cadenas complejas de conducta (llamadas "intraverbales") regidas por procesos que actúan sobre las respuestas elementales proporcionándoles una gramática y sintáxis (los llamados "procesos autoclíticos"). En este desarrollo el escucha juega un papel fundamental; ya sea en su forma individual, inferida u observable, o en la modalidad de "audiencia", la conducta verbal no podría existir sin este elemento de control. Esto es congruente con la definición de este comportamiento en la que se especifica como propiedad suficiente y necesaria la mediación

de otras personas para que las respuestas verbales ejerzan efectos sobre el medio.

Desde el punto de vista ^{psicol.} psicolingüístico, el desarrollo del lenguaje transcurre en varias etapas definidas en términos del tamaño de la emisión y de las estructuras gramaticales, sintácticas y semánticas presentes. En primer lugar, se encuentra una época que, para algunos autores (Dale, 1980) no tiene la importancia que se le concede; sin embargo, para Sheppard y Willoughby (1975) la etapa del balbuceo, considerada como pre-lingüística, es tan importante que encuentran que en los niños sordos no se presenta dicha conducta después de los primeros meses de vida. Según estos autores, el efecto del moldeamiento sobre el balbuceo no puede ser significativo ya que la mayoría de los padres no lo efectúan sistemáticamente. Más bien, la función de estas respuestas ^{en la primera etapa} ~~dicen~~, es proporcionarles a los infantes práctica en la emisión y discriminación de sonidos. Auní

Posteriormente se presenta lo que, a juicio de los mismos Sheppard y Willoughby (1975) es la primera etapa lingüística. En ésta los niños comienzan a producir sus primeras palabras. De acuerdo con la medida utilizada comúnmente -la longitud promedio de la emisión (MLU) -las vocalizaciones durante esta etapa se componen de una sola palabra. Este primer vocabulario se ha clasificado en seis categorías y se ha visto que los niños llegan a usar hasta cincuenta palabras en su repertorio, antes de que comiencen a unir las.

Las categorías en que se ubican son: nombres generales y específicos; nombres de objetos o animales favoritos; palabras de acción, personales y sociales; indicadores de funcionalidad y modificadores -las menos frecuentes (Nelson, 1973; citado en Dale, 1980).

Los psicolingüistas señalan que el lenguaje del niño es diferente al del adulto ya que sus unidades no corresponden necesariamente a las de la gramática que rige el habla-adulto (Dale, 1978). En la etapa de la primera palabra suponen que una misma palabra puede tener diferentes significados y que es necesario recurrir al contexto para descifrar lo que el niño quiere decir. Cuando los niños empiezan a unir palabras se sigue presentando este problema e incluso se ha visto que es común el uso de frases enteras como unidades que pueden ser combinadas (Moerk, 1981).

Para analizar la forma en que se presentan las primeras combinaciones de palabras se recurre a la llamada "gramática pivote". Según ésta, las uniones de palabras no se dan azarosamente. Existen palabras a las que se les denomina "pivote" que aparecen en una misma posición combinándose con otras cuyo contenido y posición sí varían y a las que se les llama "abiertas". La clase pivote crece lentamente y aparece con mucha frecuencia; la otra categoría es amplia y cambiante.

En análisis más detallados se ha visto que la gramática pivote es demasiado restrictiva ya que sólo describe

be el lenguaje infantil y no explica algo que, para el psic_olingüista es importante, la relación de las palabras en la oración, lo que dá el significado a la vocalización (Dale, 1980). Para complementar el análisis se vió la necesidad de considerar el contexto para descifrar el significado de las primeras oraciones de los niños (Wells, 1975; Sheppard y Willoughby, 1975).

Después de que el niño empieza a combinar palabras de dos en dos, las secuencias se van haciendo más complejas y si durante las primeras etapas se podían clasificar las emisiones en categorías basadas en localización, atributos y relaciones entre objetos, (Sheppard y Willoughby, 1975) posteriormente resulta imposible. Cuando se presenta esta situación se recurre a la gramática transformativa para explicar las variaciones en el comportamiento lingüístico. Se afirma, entonces, que las oraciones poseen una estructura subyacente (Hood y colaboradores, 1978). Las diferentes formas de expresar ésta son las transformaciones que determinan la estructura superficial y que se encuentran organizadas en términos de Lógica.

No obstante que el enfoque que estamos revisando considera que la conducta es la manifestación de procesos internos, también analiza la influencia de las variables externas sobre el comportamiento lingüístico. Para ello propone un esquema de procesamiento de información que complementa los factores de evolución y maduración de estructuras (Sheppard

y Willoughby, 1975; Whitehurst y Zimmerman, 1979). En éste, las salidas son el lenguaje producido por el infante y las entradas (input) el comportamiento lingüístico de los adultos que interactúan con el niño. Por su parte, Dale (1978) enfatiza la importancia del contexto como algo cambiante que determina el comportamiento y señala la necesidad de desarrollar procedimientos que permitan evaluar los efectos de la situación ambiental sobre el lenguaje. En el mismo sentido Parke (1978) propone un modelo que denomina de "mediación cognoscitiva" en el cual sostiene que al ambiente se le puede segmentar en aspectos físicos y culturales. Entre los primeros incluye la distribución del espacio, las dimensiones del mismo, el tipo de juguetes y su disponibilidad, entre otros. En los segundos ubica costumbres, estilos de crianza, valores y expectativas. Sin embargo, las evidencias que presenta son datos muy generales de estudios en los que se utilizaron cuestionarios para medir las variables y, aparte de inferencias muy superficiales, no se indica cómo estos factores determinan específicamente la adquisición del lenguaje. Para este efecto, han producido mejores resultados los estudios que se han dedicado al análisis de una parte del ambiente: el comportamiento lingüístico de los padres o personas que interactúan con el niño durante su desarrollo. Posteriormente veremos qué se ha hecho en ese renglón, pero con base en la comparación entre las concepciones arriba expuestas podemos hacer algunas observaciones

concl

concl

que quizás contribuyan como antecedentes a la caracterización del lenguaje y su proceso de adquisición que posteriormente haremos.

En las dos posturas parece ser que al lenguaje lo conciben exclusivamente como la conducta vocal. Si bien en un caso lo ven como producto de las relaciones funcionales entre el organismo y el medio y en el otro como la manifestación de ciertas estructuras internas, en ambos se considera que la relación del infante pre-verbal con los adultos se limita al papel que las vocalizaciones juegan como antecedente del habla articulada. A pesar de que se menciona la necesidad de recurrir al contexto para conocer el significado de las emisiones del bebé, no se tratan las conductas no-vocales de manera específica. Esto probablemente contribuya a que se siga estudiando el producto de la actividad con base en categorías formales y a que se pierda información que, estudiada sistemáticamente, posiblemente contribuiría a resolver adecuadamente las interrogantes acerca del fenómeno en cuestión.

Por otra parte, también se omite el análisis del lenguaje de los adultos y sólo se hace en términos muy generales, tomándolo sólo como modelo o como reforzador para la conducta del infante. Sin embargo, parecería ser que resulta insuficiente como explicación única para aplicarse a todo el fenómeno. Ya Moerk (1972) ha señalado que uno de los problemas con las aproximaciones al problema de la adquisi-

ción del lenguaje es reducir los factores motivacionales a uno o dos principios y prueba que es necesario ampliar este análisis. Por su parte, Nelson (1973) realiza hallazgos interesantes al estudiar las diferencias entre los patrones de desarrollo y concluye que un factor que influye fuertemente sobre las características del lenguaje infantil es el "estilo" de conducta lingüística de los adultos que interactúan en el medio y con el niño. También encuentra que, en el proceso de adquisición, los niños pueden presentar respuestas aparentemente muy complejas y que supuestamente sólo se encontrarían en etapas posteriores, ya que la estructura subyacente a ellas es muy compleja. Es decir, la aparición de ciertos patrones lingüísticos no se apega tanto a reglas universales dictadas por una gramática innata como supone la Psicolingüística.

En otros estudios, Brown (citado en Moerk, 1981) encuentra que la influencia de la información que el niño recibe representada por el estilo de habla de sus padres no ejerce influencia sobre la adquisición del lenguaje. Sin embargo, haciendo un análisis diferente de los mismos datos, Moerk (1981) encuentra lo contrario.

Por su parte, Dale (1978) señala que en las investigaciones experimentales acerca del lenguaje se encuentran diferentes cosas que en los trabajos "ecológicos".

Aparentemente, aquí se presentan dos problemas, uno metodológico, y el segundo, probablemente derivado del ante-

rior, determinar la influencia específica de variables que no han sido estudiadas suficientemente.

En el siguiente apartado expondremos algunos trabajos que se relacionan con la cuestión arriba expuesta y, a partir de ello, derivaremos elementos que puedan ser relevantes para un análisis más adecuado, menos limitante y más completo.

B. Procedimientos y taxonomías.

Como planteamiento inicial tenemos que los estudios en ciencias sociales han sido clasificados tradicionalmente, según su metodología, en dos clases: transversales y longitudinales. Entre los primeros se encuentran los trabajos experimentales, mientras que los estudios típicos del desarrollo infantil (Spitz, 1977; Piaget, 1970; Gesell, 1972) son considerados del segundo tipo. Sin embargo, ésto implica equiparar el contexto del laboratorio con diseño experimental y vincular los estudios de campo con estrategias no-experimentales. A este respecto Parke (1979) señala que los procedimientos, contextos y técnicas de recolección de datos pueden variar independientemente unos de los otros. Para este autor resulta más útil ubicarse en un continuo de naturalidad definida por la probabilidad de ocurrencia de ciertos aspectos del medio en función de las actividades del organismo. La consecuencia derivada es que se presenta una amplia variedad de combinación de características de los estudios que no encajan en la dicotomía antes mencionada. ▸

Parke (1979) señala que en los estudios de las primeras etapas de la teoría del desarrollo se ubican los diseños de no-intervención, dentro de los cuales se pueden dar los llamados "experimentos naturales" en los que, sin introducirlo deliberadamente, el investigador observa los efectos de cierto factor bien definido que se presenta en un momento bien delimitado del estudio.

Por otra parte, existen los que este autor llama diseños manipulativos, en los que existe control sobre variables independientes y pueden darse diferentes modalidades: manipulación de una variable en el medio natural, con evaluación en el mismo medio; manipulación en un medio natural y medición de los efectos en el laboratorio; manipulación en el laboratorio y evaluación en el laboratorio y evaluación en el laboratorio o en la situación no controlada. Además, encontramos que se trata de complementar la medición en el laboratorio con medidas en el ambiente natural.

Más adelante veremos ejemplos concretos de estos tipos de estudios que se aplican directamente al estudio del lenguaje; lo antes expuesto pretendía servir como introducción al contenido de la presente sección.

El análisis experimental de la conducta ha contribuido significativamente a esta área de la Psicología y ha generado estudios clásicos al abordar los problemas de la adquisición del significado.

El efecto de las contingencias de reforzamiento ha sido

demostrado en experimentos que buscan incrementar la tasa de respuestas (Rheingold, Gewirtz y Ross, 1959, por ejemplo) o el uso de elementos gramaticales (Heward y Eachus, 1979; Ribes, 1979), así como para decrementar respuestas vocales inadecuadas (Schreibman y Carr, 1978). Asimismo son bien conocidos los efectos de procedimientos de condicionamiento operante para el establecimiento de lenguaje en individuos con problemas de retardo en el desarrollo (Sloane y Mac Aulay, 1968; Lovaas, 1966; Ribes, 1976).

Por otra parte, es bastante conocida la influencia que la metodología longitudinal utilizada por Piaget y Gesell, entre otros, ha tenido sobre los estudios del desarrollo del lenguaje desde el punto de vista psicolingüístico. Entre los trabajos más representativos se encuentra el de Brown (citado en Moerk, 1979) y, para los fines de este escrito, investigaciones más recientes de Moerk (1980), Cross (1975), Nelson (1981), Sugarman-Bell (1978) y Thoman y colaboradores (1978), entre otros.

Tanto los estudios manipulativos como los observacionales han sido criticados; los primeros por: abstraer el lenguaje de su contexto natural (Brown, 1979); usar "raíces" - inventadas; crear problemas poco comunes para el procesamiento de oraciones; requerir la atención del niño durante mucho tiempo (Dale, 1978). En el caso de los estudios no-manipulativos se señalan las limitaciones de muestreo y de tratamientos estadísticos adecuados de los datos, así como

la carencia de un lenguaje propio para identificar procesos y variables (Thoman y colaboradores, 1978).

Ante esta situación se afirma que no se trata de una dicotomía constituida, en un extremo, por los estudios experimentales que suponen la existencia de relaciones casuales y, en el otro, por los estudios naturalísticos, sino, como ya se mencionó, de un continuo de grados de intervención y que la mejor forma de aproximarse al problema de procedimientos es: 1º realizando observaciones en el medio natural para generar hipótesis y definir variables y 2º hacer manipulación sistemática de las variables en un contexto más controlado (Parke, 1978).

En este momento se antoja preguntar cuál es el procedimiento más conveniente para estudiar la adquisición del lenguaje. Para poder responder nos basaremos en la descripción de algunos trabajos que tratan el problema, la forma en que lo hacen y algunos resultados que se han obtenido en ellos.

Dadas las limitaciones de la concepción psicolingüística y del análisis operante para explicar algunos aspectos en la adquisición del lenguaje ha surgido la necesidad de estudiar de manera más sistemática algunas variables del contexto que se supone influyen sobre este proceso. Como antes se dijo, una de las que parecen más relevantes es el lenguaje de los padres y, especialmente, el de la madre.

Entre los estudios de tipo manipulativo podemos encontrar los de Sachs y Salermo (1976) y de Snow (1972). El ob-

jetivo general de estos trabajos es comparar las caracterís-
ticas del habla de la madre en diferentes condiciones. Las
medidas que utilizaron para evaluar estas propiedades son
la cantidad y la calidad de las vocalizaciones maternas.
Las primeras autores usan la tasa del habla- número de ora-
ciones, uso del pasado y tipo de oraciones ^{entre} entre sus varia-
bles dependientes. En una tarea general consistente en con-
tar una historia a una niña de 22 meses de edad, de la que
conocían sus habilidades verbales, y - un adulto, encontra-
ron diferencias significativas entre las dos condiciones en
las primeras dos medidas y en el uso de oraciones complejas.
Entre las observaciones que hacen está que, ante la niña,
el tono del habla era más agudo y variaba más la entonación.
Además hallaron que los narradores decían una misma cosa de
diferentes formas y que si sustituían formas complejas por
interrogaciones para evitar las primeras.

Por su parte, Snow ^{Pág 83:} basa sus mediciones en ocho paráme-
tros: cantidad de habla (número total de palabras usadas);
longitud promedio de la emisión; complejidad de las oracio-
nes (proporción de verbos compuestos y cláusulas subordina-
das; longitud pre-verbo promedio; incidencia de emisiones
sin verbo; incidencia de pronombres de tercera persona; in-
cidencia de repeticiones completas e incompletas y frecuen-
cia de repeticiones semánticas. Las condiciones que maneja
son: ausencia y presencia de niño durante la explicación de
la madre de una tarea que variaba en grado de dificultad.

En ausencia del niño la madre tenía que hablar frente a una grabadora para que se registrara su conducta verbal. Además, la investigadora usó como sujetos tanto madres como mujeres que no lo eran y a niños de dos grupos de edad, unos mayores que los otros.

Sum Los resultados del trabajo indicaron que las madres hablan más cuando está presente el niño y cuando son niños menores; en ausencia del niño el lenguaje se hace más complejo y varía de la misma manera que con niños mayores. En general se observó que las madres usan habla menos compleja cuando están con niños menores que cuando son de mayor edad, independientemente del tipo de tarea que se presentara. Al comparar las ejecuciones de la madre con las de las otras mujeres encontró que, aunque el estilo de la no-madre era más formal y complejo, pero menos repetitivo, no había diferencias significativas y la ausencia o presencia del niño tampoco producía efectos relevantes. En general, fue evidente que las mujeres sin experiencia maternal eran más sensibles a las diferentes condiciones que se manipularon.

R En resumen se podría decir que las características del habla de la madre en presencia de niños son diferentes a las que presenta cuando habla con adultos; se vuelve más sencillo el lenguaje en términos gramaticales; también se vuelve más lento y reiterativo (Garnica, 1978). Este mismo efecto se observa para los padres, dada la ocasión, e incluso se han encontrado diferencias en el lenguaje de los niños

cuando hablan con adultos, con niños de su misma edad o con niños menores, en cuyo caso se observa también una simplificación de su conducta vocal (Dale, 1978).

Sin embargo, se podría argumentar que no es lo mismo una situación en la que el tipo de tarea está bien delimitado y en el que no están presentes una serie de elementos del medio que impiden que la madre se concentre en lo que le dice al niño cuando está en su medio natural. Ante tal crítica se pueden encontrar estudios cuyo objetivo también es analizar el comportamiento de la madre hacia el hijo o infante que aprende el idioma, pero cuya intervención en la situación "natural" es mínima y no se realizan manipulaciones sistemáticas de variables. En estos trabajos el procedimiento general es el siguiente: una vez seleccionadas las parejas madre-hijo se registran períodos continuos de actividades en la casa de los sujetos. Las formas de observación van desde el registro de frecuencia de categorías definidas de antemano hasta la grabación de los acontecimientos en los que interviene la diada acompañada por registro de aspectos "relevantes" del medio. Posteriormente se transcriben dichos registros en notación convencional y/o fonética y se analizan los productos con base, generalmente, en categorías gramaticales que se detectan en las vocalizaciones (Dale, 1978).

Un ejemplo de estos trabajos es el realizado por Wells (1975). De acuerdo con él, en la adquisición del lenguaje,

el niño tiene la tarea de descubrir como los patrones lingüísticos que distingue se relacionan con significados situacionales e ir haciendo adaptaciones sistemáticas de su conducta. Los factores que posibilitan ésto son manejados por los adultos, especialmente los padres y en las diferencias entre las familias deberíamos buscar la explicación ambiental para las diferencias observadas en el desarrollo del lenguaje. En este punto coincide con Nelson (1981), quien al estudiar las diferencias entre los patrones de lenguaje de los niños encuentra que éstos se hallan determinados por factores del medio social del niño, entre los cuales el estilo verbal de los padres es esencial. Para poder definir este "estilo" la autora se basa en el predominio del uso de sustantivos o pronombres y diferencias en el énfasis a la entonación. Basándose en un estudio longitudinal con niños desde que tienen uno hasta los dos años y medio de edad, desecha las explicaciones en términos de factores o estilos cognoscitivos y propone analizar las variables: nivel educativo de los padres, orden de nacimiento del niño y grupo social. Encuentra que lo primero que el infante aprende es aquéllo que en su medio es más funcional (más útil para operar sobre él) y que ésto depende de los patrones de comportamiento de quienes lo rodean. ✕

Por su parte, Wells (1975) usa el índice de longitud promedio de la emisión (MLU) como unidad y encuentra que esta medida se relaciona con la posición del niño en la fami-

lia; los primogénitos alcanzan índices mayores que otro hijo cuando compara edades iguales. N

↓ Este mismo autor define otra categoría para estudiar * las características del lenguaje: la secuencia conversacional que equivale a un "fragmento de conversación auto-contenido, limitado en ambos lados por silencio o por cambio de tema o propósito". Las clasifica, según el "propósito" de hablante, en secuencias: de control (de la conducta presente o futura de los participantes en la conversación); expresivas (de sentimientos, actitudes y evaluaciones); sociales (establecimiento y mantenimiento de relaciones); representativas (pedir y dar información) y tutoriales (enseñanza deliberada del lenguaje y sus usos). Con base en estas categorías encontró que los niños de clase social baja producían proporcionalmente más emisiones de control, expresivas y sociales, pero su tasa de desarrollo no se desvió respecto a otros grupos. También elabora categorías para analizar el contexto y define tres: cuidado de la madre, independencia (del niño) e interacción recíproca. Encuentra que los niños producen más vocalizaciones en la primera y las niñas en la segunda. * ↘

↓ En relación a sus hallazgos de los efectos de clase social y sexo coincide con Menyuk (1974) quien dice que estos factores afectan diferencialmente los patrones de interacción vocales entre madre e hijo. Sin embargo, Wells lo explica aludiendo a que lo que determina el efecto de la cla-

se social son las oportunidades que padre o madre e hijo tienen para realizar actividades conjuntas, de lo cual se desprende que, en el caso del primogénito, la madre tiene más tiempo para dedicar a ese tipo de acciones.

Tanto Gunn y colaboradores (1980) como Cunningham y colaboradores (1981) encuentran, en sendos estudios con niños con retardo en el desarrollo, que el tipo de lenguaje que las madres de niños normales difiere del de las madres de los niños con problemas de desarrollo. Para analizar sus datos los segundos autores seleccionaron índices de: ocurrencia de formas gramaticales; calidad gramática y nivel semántico de la emisión. También elaboraron categorías de comportamiento.

Entre los hallazgos que hicieron está que, en los grupos de niños con retardo había mucha discrepancia entre la complejidad del habla de la madre y la comprensión de los niños. Por otra parte, vieron que entre menos adecuadamente respondía el niño a las vocalizaciones, más complejas se hacían éstas. Con base en sus resultados concluyen que la "calibración" del lenguaje materno a los niños está muy relacionada con el desarrollo de la reciprocidad en las interacciones entre la madre y el niño.

En el trabajo de Gunn encontraron que las características del habla de la madre cambiaban con la edad del niño. Para sus mediciones usó la taxonomía de Nelson (1973): referencia a objetos; etiquetación de los mismos; referencia al

niño; preguntas, longitud promedio de la emisión y dirección de las emisiones. Los cambios más relevantes se dieron para la referencia a objetos y la dirección de la conducta. Estas últimas adquieren una función de enseñanza para los niños con retardo que siguen creciendo.

Los trabajos recién revisados comparten algunas características. Consideramos conveniente hacer énfasis sobre dos de ellas por la relevancia que tienen para nuestro trabajo.

Una de estas propiedades es que centran su atención en el comportamiento de la madre y/o del niño en presencia del otro. Cuando hay ausencia de alguno de los miembros de la pareja es para comparar esta condición con aquella en la que se encuentran los dos. En otras palabras, son intentos por considerar que los sujetos constituyen una unidad que se determina recíprocamente.

Podemos observar como los procedimientos pretenden detectar variaciones de la conducta, de la madre en especial, en función de los cambios en ciertas características del otro organismo. Sin embargo, éstas características no constituyen conducta sino variables como edad, sexo o posición en la familia, que pretenden ser índices de tipos de comportamiento.

La otra propiedad que comparten estos estudios, que resulta de nuestro interés, es que las medidas de la conducta de la madre se basan aún en categorías de tipo sintáctico-- 3

gramatical o en conteo de frecuencias sólomente.)

Si bien estas medidas reflejan variaciones en la conducta de la madre que se relacionan con diferencias en otros factores, señalaremos dos objeciones a basarnos en este tipo de medidas:

- 1) La presencia o ausencia de categorías lingüísticas formales no dice mucho acerca de cómo se organiza la conducta de la madre en interacción con la del niño.
- 2) Estos cambios no se correlacionan directamente con descripciones de la conducta del niño, sino con factores muy generales, lo que tampoco permite hacer afirmaciones precisas respecto a las características del proceso de desarrollo de las interacciones.

Como alternativa a estos problemas han surgido estudios cuyo interés es desarrollar procedimientos y conceptos que permitan analizar las interacciones conductuales entre madre e hijo.

Dentro de esta línea tenemos, por ejemplo, los trabajos de Moerk (1972, 1976, 1981), Denzin (1971), Parke (1978 y 1979) y Thoman y colaboradores (1978).

El primero caracteriza estas interacciones en términos de procesos de enseñanza aprendizaje en los cuales la madre utiliza "técnicas" o "estrategias instruccionales" y el niño, a su vez, también usa ciertas "estrategias" para procesar la información a la que está expuesto. Describe tipos generales de patrones de interacción con base en quién inicia y

quién termina el episodio lingüístico (definido en términos de contenido de las vocalizaciones) y con base en "fuerza elocutiva", "intencionalidad" o probables consecuencias de la conducta sobre el medio.

EN Quizás uno de los hallazgos más importantes que Moerk-hace es descubrir, al reanalizar los datos de Brown de 1973 respecto a las interacciones de un par de niños con sus madres, que las características del lenguaje de los adultos sí afectan el desarrollo del comportamiento lingüístico de los niños (Moerk, 1981). En este sentido ya establece relaciones entre aspectos de la conducta de los dos organismos que interactúan, lo cual no ocurre en los trabajos que habían sido revisados. Sin embargo, estas relaciones no son entre aspectos del medio y de la conducta propiamente, sino entre categorías gramaticales bajo las cuales se clasifican las vocalizaciones de los organismos.

NO Por su parte, Thoman y colaboradores (1978) pretenden encontrar relaciones entre los patrones de interacción madre-hijo durante las primeras semanas de vida y el comportamiento de los niños en etapas posteriores de su desarrollo. Aunque no tratan directamente con el lenguaje, coinciden con Parke (1978) en que los patrones de relación madre-hijo de los primeros meses son determinantes para la conducta del niño en épocas posteriores. No

MC En estos estudios, además de realizarse observaciones de las conductas, se aplican pruebas estandarizadas y cues-

tionarios a los que se les da mayor importancia que al análisis de las relaciones entre medio ambiente y conducta de los individuos. Como se verá más adelante, ésto es necesario para el estudio de la adquisición y desarrollo del lenguaje ya que se ha reducido el estudio de la conducta a cadenas lineales de estímulos y respuestas sin tomar en cuenta otras propiedades del comportamiento y del contexto que son esenciales para caracterizar las interacciones lingüísticas como tales. ✕

✓ Sobre el aspecto específico del papel de las interacciones en el desarrollo del lenguaje Denzin (1971) menciona ya la necesidad de tomar en cuenta la presencia de lo que llama el "otro significativo", que es la persona que mediará entre el niño en proceso de adquisición del lenguaje y el ambiente que le rodea. Señala que en un principio se trata, este fenómeno, de la asociación entre estímulos perceptuales y respuestas para que, posteriormente se adquiriera, con base en estas asociaciones y condicionamiento, la habilidad para substituir estos estímulos del medio por relaciones que el mismo individuo produce en ausencia de los primeros. Sin embargo, para hacer este análisis recurre a conceptos dualistas que generan imprecisión en los conceptos que elabora. ✕

✓ ✕ Si bien los estudios previamente mencionados son criticables desde un punto de vista conductual es evidente que reflejan la preocupación por estudiar el lenguaje como un proceso de interacción. Entre los problemas que posiblemente



U.N.A.M. CAMPUS
IZTACALA

te influyan sobre las características de estos trabajos se encuentra que resulta difícil definir qué es interacción, a pesar de que parezca obvio que el concepto apunta hacia los procesos por medio de los cuales, y en los que los organismos se influyen uno al otro (Cairns, 1979). **IZT. 1000113**

Para definir lo que constituye la interacción social el autor antes mencionado señala que se presentan tres problemas que, finalmente, inciden sobre los procedimientos que serán utilizados para abordar el problema: por una parte tenemos la dificultad para segmentar el continuo de interacciones ante la posibilidad de destruir la integridad del proceso en análisis demasiado finos, pero muy precisos. A este respecto concluye que no hay relación forzosa entre el nivel de análisis empleado y la naturaleza del objeto de estudio. En segundo lugar se concibe el análisis de las interacciones como algo que se puede hacer demasiado complejo. Finalmente surge la pregunta ¿estarán contaminados los procedimientos por los enfoques teóricos? Evidentemente es necesario que las técnicas se adecúen a la naturaleza del problema, y si bien no requieren justificación teórica específica, sí permiten el desarrollo de modelos conceptuales que tomen en cuenta los datos que se buscan.

El énfasis en el estudio del desarrollo de las interacciones ha dado lugar al surgimiento de procedimientos "ecológicos" o "naturalistas". Previamente se mencionaron algunas críticas a estos estudios no-manipulativos y objeciones

a los trabajos experimentales, en el estudio de las interacciones sociales. En este momento sólo repetiremos que algunos autores afirman que la estrategia más conveniente es conjuntar los dos tipos de procedimientos y sus variaciones, dependiendo de las características del problema y los objetivos del trabajo (Dale, 1978; Parke, 1979).

Aunque más adelante se hará énfasis sobre este aspecto, por lo pronto señalaremos que, dados los objetivos del proyecto de investigación en el que nos encontramos trabajando, consideramos que una estrategia no-manipulativa es la más adecuada para el estudio de las interacciones tempranas y el desarrollo del lenguaje, ya que se pretende hacer la caracterización del proceso de la manera más amplia posible, en la cual no se busca encontrar relaciones de causa-efecto puesto que la concepción del lenguaje que posteriormente expondremos no lo contempla. Por el contrario, se trata de determinar cómo se establecen redes complejas de interacción funcional entre los organismos y su medio. En ello coinciden Thoman y colaboradores (1978) al afirmar que si estudiáramos la diada madre-hijo como un sistema de influencias recíprocas sería difícil concebir que la conducta de alguno de los miembros causa la conducta del otro.

En el sentido expuesto arriba, consideramos también que, los elementos del contexto no "contaminan" los procesos, sino que son esenciales para su desarrollo y es indispensable estudiarlos en su relación con el problema que pretende

mos abordar.

Concebida la conducta como histórica, consideramos que una forma adecuada de estudiarla es siguiéndola en el tiempo, especialmente si lo que nos interesa es la génesis de un tipo específico de comportamiento.

III Concepción del lenguaje desde una perspectiva de modelo de campo.

A. Concepto de conducta.

Hasta el momento hemos pretendido reseñar algunos de los intentos más relevantes que se han hecho para explicar la adquisición del lenguaje. También hemos señalado algunos de los problemas teórico-metodológicos que consideramos se presentan en estos trabajos.

Inicialmente es conveniente reiterar que quizás uno de los obstáculos más difíciles de superar en el estudio del lenguaje como evento psicológico ha sido la confusión entre el primero y otros elementos que intervienen en la interacción lingüística, pero que no constituyen conducta psicológica. Al no definir claramente su objeto de estudio, estos trabajos han generado otros problemas entre los que se halla la subordinación del estudio de la conducta al análisis del otro tipo de fenómenos y conceptos. Como consecuencia, las explicaciones de los procesos conductuales resultan insuficientes o inadecuadas.

A continuación presentaremos una concepción del lenguaje y de la forma en que se adquiere y se desarrolla desde la perspectiva de un modelo de campo. Pensamos que desde este punto de vista se pueden analizar más adecuadamente el problema y superar algunas de las dificultades de las otras concepciones. Cabe aclarar que no haremos una exposición completa y explícita del mencionado modelo, sino que aplica

remos principios derivados de él en la exposición de los conceptos más pertinentes a este trabajo.

➔ Para comenzar definiremos la conducta psicológica como las interacciones del organismo total con su medio ambiente y por interacciones entenderemos arreglos funcionales de contingencias (Ribes, 1982).

De acuerdo con este mismo autor, las contingencias se definen como "...la organización particular de contactos mediados entre el organismo y otros organismos y objetos estímulo del medio". Es decir, son las relaciones de interde--pendencia entre el comportamiento del organismo y aquellos organismos, objetos o eventos de su medio que funcionan como estímulos. / Aquí es necesario aclarar que esta concepción es diferente a la de Skinner, así como lo que implica la mediación de contactos. No se utiliza este concepto en el sentido en que Osgood (1952) lo hace, como una respuesta intraorganísmica no-observable directamente, que sucede a la estimulación y antecede la conducta manifiesta. Para el estudio de las interacciones la mediación consiste en "...la descripción de una organización particular de sistemas de contingencia entre la conducta del organismo y los eventos ambientales".

En ese sentido, entonces, lo que nos interesará son las diferencias cuantitativas y cualitativas de los diferentes niveles en que se organizan estas relaciones, tomando en cuenta que, cuando hablemos de mediación, estaremos ha--

ciendo la descripción de cómo se organizan los eventos psicológicos en términos de las relaciones entre los eventos ambientales y la conducta de los organismos, pero no significa que la mediación sea la interacción de la que estamos hablando, es decir, la mediación no es la conducta sino un concepto que usamos para describirla. Además, es necesario señalar que, esta concepción de la conducta considera que los diferentes niveles de organización de las relaciones funcionales no son exclusivos; las mediaciones más complejas incluyen a las más sencillas (Ribes, 1982).

El mismo Ribes (1982) señala que el desarrollo del organismo determina las particularidades de las mediaciones vigentes y que, ya que las mediaciones más complejas son las que definen las conductas exclusivamente humanas, los seres humanos interactúan con su medio, primero con base en sus sistemas reactivos biológicos y, a partir de ellos, se desarrollan los convencionales. En cambio, en los organismos infrahumanos esto no sucede. La conducta de los animales puede estar controlada por sistemas de contingencia relativamente complejos, pero no se comportan en función de convenciones, por lo tanto, no pueden desligarse de las situaciones de estímulo concretas en el tiempo y en el espacio.

En los seres humanos también se presentan estos tipos de interacciones, pero no solamente y, además, este tipo de sistemas de contingencias sirven como asiento para el desarrollo de las mediaciones substitutivas, las cuales defi-

niremos más adelante, que son exclusivas de la conducta humana.

De acuerdo con estos planteamientos, los sistemas de contingencias se dividen en dos grandes niveles (Ribes, 1982):

1) Directos. En este caso se trata de interacciones exclusivamente biológicas; las relaciones entre el medio y la conducta del organismo se limitan a las acciones necesarias de los sistemas reactivos orgánicos y las propiedades físico-químicas del ambiente.

En la mediación de tipo directa "...se establecen nuevos contactos funcionales a través de interacciones condicionales entre estímulos que actúan sobre el organismo o entre éstos y las producidas por el organismo" (Ribes, 1982). Es decir, al desarrollarse las interacciones se pueden complejizar y dar lugar a sistemas mediacionales en los que las propiedades funcionales de los estímulos son relativamente independientes de sus características físicas. En estos casos, lo que adquiere control sobre la conducta son atributos de relación de los estímulos y, en interacciones más complejas, procesos de sustitución de contingencias.

2) Substitutivos. En estos sistemas de relaciones ambiente-conducta, las interacciones se dan con base en propiedades convencionales de los estímulos y las respuestas.

Por sistemas de contingencias substitutivos entendemos las interacciones en las que el organismo no responde-

a las contingencias directas del medio sino a las respuestas de otro organismo a propiedades o relaciones físicas del ambiente; ésto "... sólo es posible cuando las respuestas que median como nuevos eventos estímulo son funcionalmente independientes de las dimensiones físicas de las relaciones de contingencia" (Ribes, 1982). Sólomente los sistemas reactivos humanos permiten las mediaciones substitutivas, ya que los diferentes movimientos de los individuos que viven en las sociedades humanas son establecidas convencionalmente (se incluyen respuestas vocales, no-vocales y escritas). Esta característica permite a los organismos desligarse de las propiedades físicas concretas del medio y ello posibilita el surgimiento de los procesos lingüísticos y simbólicos, según el autor arriba mencionado.

Por sistema reactivo entendemos: conjuntos de respuestas que permiten que el organismo entre en contacto con su medio; Kantor (1977) los define como "...síntesis amplias de movimientos musculares, glandulares, neurales, receptores y anatomo-fisiológicos del organismo", los de carácter biológico anteceden el desarrollo de los convencionales que se encuentran en relación a las propiedades convencionales de los estímulos y conductas. Entonces, los sistemas reactivos biológicos ponen las condiciones para que se desarrollen los convencionales, pero éstos no se reducen a los primeros.

B. Evolución del lenguaje como sistema reactivo. Contraste con otros enfoques.

Desde la perspectiva de campo, el lenguaje es un tipo específico de conducta en la cual existe interacción entre personas y objetos estimulantes.

Al igual que otras conductas, la lingüística está determinada históricamente y supone cierto bagaje biológico que permite a los organismos hacer gestos y vocalizar, así como distinguir palabras o sonidos y reproducir las acciones emitidas por otros organismos. Sin embargo, aunque el lenguaje evoluciona de manera similar a otras conductas, anteriormente se señaló que no está correlacionado esencialmente con las propiedades "naturales" de los organismos, objetos o eventos (Kantor, 1977). ^{marcio ma} Conviene recordar aquí que, aunque la conducta humana implica el movimiento de estructuras anatómo-fisiológicas y cambios físico-químicos muy específicos, y que sin ellos no podrían darse las actividades del organismo, no son estas variaciones las que definen como conducta psicológica las respuestas de los organismos en su ambiente y, aún menos, lo que podemos considerar lenguaje como evento psicológico, ya que, como antes se señaló, al estudiarlo vemos que es una clase de conductas exclusivas del ser humano que se encuentra organizada en función de las propiedades convencionales de la conducta, objetos, organismos o eventos del medio, lo cual permite el desligamiento funcional de las interacciones de las situaciones concretas

(Ribes, 1981).

Antes señalamos que toda conducta tiene caracter evolutivo y que las diferentes relaciones de contingencia implican otras de mayor simplicidad. También mencionamos que las primeras interacciones organismo-ambiente se desarrollan directamente entre sistemas reactivos biológicos y propiedades físico-químicas del medio, pero que, en el transcurso de la vida del organismo, se complejizan estas relaciones y las respuestas de los organismos van adquiriendo cada vez mayor independencia funcional de estas características concretas, hasta que, en el caso de la conducta lingüística, se organizan sistemas de contingencias substitutivas basadas en las propiedades convencionales de la conducta y la estimulación del medio.

El paso siguiente consiste en relacionar los conceptos vertidos hasta el momento con el problema que este trabajo aborda. A continuación intentaremos explicar de manera general el proceso de adquisición y desarrollo del lenguaje concebido como sistema reactivo convencional. Para ello nos basaremos en los trabajos de Kantor (1977) y Ribes (1981).

Recordemos que, para el primer autor, el lenguaje es esencialmente conducta de ajuste y no tiene importancia saber si surgen primero las palabras o las oraciones ya que considera que éstos son conceptos que no dicen mucho acerca de los eventos lingüísticos como conducta psicológica.

El planteamiento kantoriano es de tipo general y anteriormente ya se han expuesto algunos de sus conceptos. Contempla el desarrollo del lenguaje como una característica inevitable de la vida en un ambiente humano en el cual el factor biológico cede su predominancia en las etapas iniciales de la vida para dar lugar a la determinación prioritaria por parte de factores sociales. Señala que este desarrollo no se presenta como algo que se enseña y se aprende sino "...principalmente casual y sumamente dependiente de las exigencias del momento".

El lenguaje se da como la estructuración de un conjunto de respuestas distintivas, resultado de la interacción del organismo con las cosas, eventos y organismos que lo rodean desde el momento en que nace. Las características de los objetos afectan diferencialmente el organismo y se constituye su historia conductual (biografía reactiva) conforme se presentan estos contactos. De la misma manera en que evolucionan las conductas lo hacen los estímulos en función de las relaciones con las respuestas del organismo. Debido a las diversas situaciones en que se presentan los contactos organismo-ambiente, los segmentos del medio adquieren variadas funciones de estímulo. Para determinar cuál interacción se presentará en qué momento es necesario conocer también el contexto más general de los eventos, que actúa como factor disposicional, lo mismo que la historia.

+ De acuerdo con esta concepción, lo que tene-

mos es que el organismo va elaborando "configuraciones conductuales en (su) interacción con cosas y personas" y el lenguaje constituye niveles específicos de estas interacciones en las que las propiedades determinantes de estímulos y respuestas son arbitrarias o convencionales. Señala como características definitorias del evento lingüístico la presencia de un objeto-estímulo o evento del cual se habla (referente), un hablante o referidor y un escucha o referido. En estas interacciones el referidor media el contacto entre el objeto o evento y el referido, por medio de respuestas convencionales.

Menciona que las primeras formas de lenguaje referencial son ademanes de señalamiento y aunque enfatiza el papel de los contactos del organismo con el medio para la construcción de formas de interacción no especifica cómo se desarrolla este proceso con mayor detalle.

→ Por su parte, Ribes (1981) hace un análisis más específico del proceso y afirma que existen cinco niveles de organización de las interacciones en el desarrollo del comportamiento lingüístico. Los primeros tres los considera prelingüísticos, mientras que los últimos dos los define como propiamente lingüísticos.

Para hacer esta división se basa en la estructuración de las contingencias conductuales, es decir, en las formas de mediación entre el organismo y el medio. Así los últimos dos niveles de organización de las contingencias son

los únicos en los que se presentan mediaciones substitutivas.

La distinción entre niveles es importante porque, según este autor, las interacciones lingüísticas pueden tener papeles funcionales muy específicos que no son diferenciados en el concepto de conducta verbal skinneriano; ésto produce la confusión entre la adquisición del repertorio fonético específico y el desarrollo de mediaciones substitutivas, pues si bien la aprehensión de estas conductas fonéticas depende de factores sociales y reflejan propiedades convencionales, comportarse con esta morfología no significa estar interactuando en forma propiamente lingüística.

→ La adquisición de este sistema reactivo convencional es el primer nivel de organización del lenguaje como evento psicológico y es lo que comúnmente se define como "adquisición del lenguaje". En este nivel se presenta el desarrollo de patrones fonéticos y gestuales ante cosas, así como relaciones entre palabras y entre objetos-estímulo. Estos procesos se basan en las interacciones entre propiedades de estímulo contextualizadoras, en el tiempo y el espacio, de los estímulos fonéticos y escritos con las respuestas morfológicas correspondientes.

Prosiguiendo con este análisis, un segundo tipo de organización se caracteriza porque "A través del habla, el individuo afecta la forma en que el medio es funcional para él" (Ribes, 1981). Ya no sólo reacciona ante las relaciones

del medio sino que puede producirlas con la intervención de otros organismos. En este nivel, el individuo sigue comportándose en términos de aquí y ahora, las propiedades de las situaciones concretas son las que controlan su comportamiento, aunque éste ya tenga y produzca propiedades convencionales.

El siguiente nivel de complejidad se define porque las interacciones basadas en las propiedades físicas de los estímulos y de las respuestas son condicionadas a las relaciones con las propiedades convencionales del medio y la conducta. Lo que controla predominantemente la conducta del organismo son estímulos y respuestas lingüísticas de otros individuos; sin embargo, aún no se desliga el comportamiento del organismo de las situaciones concretas.

Son dos los factores que determinan que el comportamiento sea propiamente lingüístico: 1) Independencia de la conducta de las propiedades concretas de las situaciones y 2) biestimulación: la conducta se halla bajo el control de un referido y de un referente -el objeto o evento con el que el hablante pone en contacto al escucha.

En esta cuarta configuración se hallan las conductas en función de contingencias substitutivas porque la interacción del referidor sustituye un contacto del referido o escucha con un objeto o evento. Sin la existencia del referido no se presentaría este tipo de interacción ya que no hay referencia de un evento u objeto no presente o no aparente-

por parte del hablante o referido. Por lo tanto, no se puede concebir al referidor o al referido por aislado y la definición del evento lingüístico depende de la existencia de ambos e, implícitamente, de un referente.

5 El último tipo de organización de la conducta se caracteriza porque los individuos reaccionan ante los contactos substitutivos. Las interacciones son a nivel convencional y no existe un objeto o evento que sea referente. Sin embargo, para que se den este tipo de interacciones no-referenciales es indispensable que sean precedidas por el nivel de mediaciones referenciales.

Entonces, de acuerdo con este punto de vista, no toda la conducta vocal-verbal es un proceso substitutivo o interacción lingüística, de lo cual se desprende que la mayoría de los estudios del desarrollo del lenguaje han tratado con las etapas prelingüísticas pero no han abordado la conformación de las interacciones lingüísticas propiamente dichas. Incluso por ello se ha hablado de lenguaje en animales, ya que es posible que las interacciones de los niveles prelingüísticos puedan presentarse en estos organismos. Sin embargo, ni estas conductas son iguales en infrahumanos y en humanos por la naturaleza convencional de la morfología de la respuestas y la historicidad de las variables sociales que afectan las contingencias (Ribes, 1981), ni se presenta desligamiento de situaciones concretas con base en la arbi-

trariedad de las propiedades en las que se basan las interacciones.

Por otra parte es necesario puntualizar que, mientras que para definir el episodio lingüístico aquí, es necesario incluir la relación referente-referidor-referido, Skinner (1957) no lo considera así y afirma que "el hablante puede ser estudiado suponiendo la existencia de un escucha" y con ello fracasa de principio el análisis del lenguaje como conducta operante ya que no se estudia la interacción sino las respuestas aisladas de organismos ante estímulos, controladas por otros estímulos.

Al hacer lo anterior, el análisis operante recae sobre el estudio de la emisión de palabras o cadenas de éstas, - equiparándolas con conducta ya que son segmentos de ella. La consecuencia es que, en lugar de constituir un análisis funcional se torna en una concepción formalista basada en el estudio de las relaciones morfológicas de estímulos y -- respuestas (Ribes, 1981), ubicándose así en los niveles pre-lingüísticos de interacción.

Otras consecuencias de segmentar el episodio lingüístico son que se considera que las palabras son las unidades de conducta verbal y que se intente explicar la estructuración gramatical por medio de los procesos autoclíticos, lo que supone que la conducta tiene sintaxis y gramática. (Ribes, 1981). Anteriormente se señaló que estas categorías - corresponden al lenguaje como cosa, mas no al estudio de las interacciones lingüísticas.

Un producto más de esta forma de análisis es que a quien se media a través de las consecuencias a su conducta es al hablante. Por lo tanto, pierde sentido el concepto de contingencias substitutivas ya que se omite al referidor cuya función es poner en contacto al escucha con eventos o propiedades del medio no-aparentes o ausentes.

Por otra parte, vemos como no es necesario introducir conceptos mentalistas o cognoscitivos para explicar el comportamiento lingüístico ya que, al hacerlo, también se omite diferenciar tipos de interacciones organismo-ambiente cualitativamente diferentes, considerando que toda respuesta vocal tiene "significado" y es producto de estructuras subyacentes con base en las cuales se elaboran taxonomías de categorías formales que se les imponen a la conducta (Kantor, 1977) y que se limitan, en la mayoría de los casos, a los componentes fonéticos de las interacciones.

Resumiendo, tenemos una concepción del lenguaje como un tipo de conducta que se desarrolla en las interacciones del organismo con su medio, constituyéndose en un complejo conjunto de respuestas cuya característica esencial es que las relaciones de interdependencia ambiente-conducta se basan en contingencias substitutivas, por lo cual adquiere independencia funcional de las situaciones de estimulación concretas.

Desde este punto de vista se pretende superar los dos principales problemas que a lo largo del trabajo se han señalado, a saber, la confusión en los trabajos conductistas

y cognoscitivistas, entre las interacciones organismo-ambiente y los productos de éstas, por una parte. Por la otra, concebir la conducta como la manifestación de procesos internos y recurrir a la explicación de éstos para analizar la primera.

Sin embargo, es necesario hacer notar que, a pesar de estos problemas, se coincide con los trabajos antes revisados en algunos puntos. Por ejemplo, centrar el estudio en la conducta y no en las estructuras que se supone la subyacen así como estudiar el desarrollo de los contactos entre los organismos y su ambiente desde los primeros momentos en que se presentan y por espacios de tiempo sostenidos.

Los anteriores aspectos se contemplan sobre todo en los estudios con orientación conductual que dirigen su atención hacia las actividades madre-hijo.

IV. Proyecto de interacciones tempranas y desarrollo del lenguaje.

A. Objetivos.

El presente trabajo es parte del programa de Investigación del Aprendizaje Humano, correspondiente a la línea de Interacciones Tempranas y Desarrollo del Lenguaje.

El objetivo general del programa es analizar la evolución ontogenética de los procesos conductuales superiores característicamente humanos que impliquen interacciones mediadas lingüísticamente.

El estudio de las interacciones tempranas y desarrollo del lenguaje está dirigido a contribuir al cumplimiento de este objetivo, pero además se contemplan tres objetivos más específicos que consisten en la determinación empírica específica de:

- a) las clases de interacciones entre adulto e infante que influyen en el desarrollo del lenguaje del niño;
- b) Los modos de influencia de las diferentes clases de conducta de la madre, sobre las diferentes clases de conducta de parte del niño y
- c) el desarrollo de las diferentes clases de respuestas del niño y las relaciones entre ellas.

B. Justificación.

Para lograr los propósitos planteados se considera necesario ubicar el problema desde la perspectiva genética antes expuesta y definir ⁽¹⁾ el lenguaje como sistema reactivo convencional que permite al organismo humano funcionar de

manera integral y dinámica dentro del ambiente en el que se comporta.]

Como consecuencia de las consideraciones teóricas hechas antes, lo más adecuado para atacar el problema es ubicarse en las primeras etapas de la vida del organismo, situaciones en las que se inicia el contacto del individuo humano con su medio. Entonces, es necesario observar y analizar las interacciones tempranas si deseamos conocer las variables que determinan la adquisición y desarrollo del lenguaje.

Aunque la anterior afirmación parezca obvia a la luz de los señalamientos previos, la mayor parte de los estudios dirigidos al análisis del desarrollo del lenguaje de los últimos años han hecho caso omiso del estudio directo de la conducta lingüística (Rondal, 1981).

El trabajo que se está desarrollando en este proyecto guarda similitudes metodológicas con los trabajos que pretenden estudiar las interacciones madre-hijo; sin embargo, el marco teórico presenta diferencias radicales que se reflejan en aspectos como la taxonomía conductual para el registro de las interacciones. En ésta se trata de evitar usar las categorías formales y gramaticales como índice de la conducta y se procura tener base sobre las conductas como dato esencial. Por ello, al trabajar se plantea partir de las observaciones en el campo, cuidando no establecer categorías o criterios a priori, yendo de las interacciones mismas al trabajo teórico y de regreso a los eventos, de manera sistemática.

C. Descripción del proyecto.

Método

Sujetos.

Los sujetos serán tres parejas adulto-infante destinados a sendos estudios longitudinales de duración mayor. El adulto será el padre o madre del infante, dependiendo de la disponibilidad de quien pase la mayor proporción de su tiempo con el niño.

Veinte diadas similares adulto-infante divididas en diez grupos de dos parejas. Cada grupo estará formado en función de las edades de los niños, correspondiendo a cada grupo una de las siguientes edades: 3, 5, 7, 9, 12, 15, 18, 24, 30 y 36 meses de edad. Estos sujetos formarán parte de estudios transversales

Procedimiento.

El proyecto contempla tres estudios longitudinales no-manipulativos y diez transversales también no-manipulativos. Los primeros durarán aproximadamente tres años, desde que el niño tiene entre 2 y 4 meses hasta que cumpla el tercer año de vida. Cada estudio transversal durará dos meses. Las sesiones serán de 30 minutos continuos y se realizarán en casa de las parejas de sujetos un máximo de tres veces a la semana y en situaciones de alimentación, baño y juego. Cuando ésto no sea posible se tratará de registrar sistemáticamente la situación de juego.

Los registros consisten en grabaciones estereofónicas durante las interacciones adulto-infante. En una pista de

la cinta se grabarán las vocalizaciones de la pareja bajo observación y en la otra, una narración del comportamiento no-vocal de la madre y el hijo (o éste y el adulto representativo) incluyendo las interacciones del narrador cuando la situación lo precise y de otras personas que ocasionalmente intervengan en la sesión. También se registrará el tiempo transcurrido en cada sesión en intervalos de cinco y diez segundos por medio de un ruido pregrabado.

Las grabaciones son transcritas con base en una taxonomía de categorías conductuales en hojas cuya organización se aprecia en la figura 1. Cada hoja contiene los siguientes elementos:

- a) Datos generales: se anota fecha, hora, pareja adulto-infante, actividad y nombre del observador.
- b) Persona: las siglas mayúsculas son la clave para cada persona que interviene en la sesión. A corresponde al adulto que interactúa predominantemente con el infante; I corresponde al niño o niña bajo observación; N es el observador o narrador cuando interactúa directamente con el adulto o el infante y O representa otras personas, además de la madre y el narrador, que intervienen en las interacciones.
- c) Conductas: se anotan en los renglones horizontales las claves de las categorías. Cada una de las personas antes mencionadas tiene dos renglones asignados; uno corresponde a las conductas vocales y el otro a las no-vocales.
- d) Tiempo: se anota el tiempo transcurrido en el primer renglón de cada bloque. En su defecto se anotan los números

del contador de cinta que la grabadora indica y cada dígito corresponde aproximadamente a 4 segundos, que equivale al espacio entre dos números seguidos.

e) Orden de presentación de cada conducta: se representa con un índice numérico junto a cada clave y su función es indicar el orden en que se presentó cada conducta dentro del intervalo correspondiente.

f) Indicación de referencia: se colocan índices literales en la esquina superior derecha o izquierda de cada categoría. Cuando se coloca a la izquierda significa el objeto o persona de la que se refiere la conducta; colocado a la derecha representa el objeto o persona hacia la que se dirige la interacción. Las letras usadas junto a las categorías son las mismas que en la columna de personas, pero se añade "ob" para indicar objetos no-organísmicos.

Hasta el momento no se han hecho análisis de tipo estadístico o cuantitativo; se está planeando la manera en que se realizará, pero no se han detectado trabajos que analicen las interacciones desde el punto de vista teórico que aquí se hace. Los tratamientos más comunes para este tipo de información son cadenas markovianas, análisis de secuencias, probabilidades conjuntas y transitiva y series de tiempo - (Moerk, 1981; Parke, 1978; Thoman y colaboradores, 1978).

El proyecto contempla las siguientes fases:

I. Entrenamiento de observadores en procedimiento de registro.

II. Análisis de los registros para elaborar taxonomía de

conductas y diseñar procedimientos de vaciado de datos.

III. Vaciado preliminar de datos y evaluación de la taxonomía.

IV. Correcciones a la taxonomía y técnica de vaciado de datos; planeación de formas de análisis de datos.

V. Reevaluación de la taxonomía y vaciado de datos.

VI. Elaboración de la versión final de la taxonomía.

VII. Vaciado de datos.

VIII. Análisis de datos.

IX. Elaboración de reportes.

Hasta el momento nos encontramos en la fase IV.

Es necesario aclarar que, desde la etapa III hasta la IX se estarán realizando observaciones de los sujetos.

Resultados y discusión.

Dado que sólo se ha trabajado en las etapas iniciales del proyecto, la presente sección tiene carácter general.

Con base en las grabaciones se ha elaborado un inventario de categorías conductuales (ver apéndice 1) que se divide en un nivel descriptivo y otro interpretativo. El fin de las primeras es tener datos cuantitativos acerca de las interacciones. El segundo nivel de análisis se estableció para analizar cualitativamente los comportamiento observados.

Las categorías descriptivas se subdividen en vocales y no-vocales; estas últimas en conductas de señalización y de no-señalización. Las categorías vocales, a su vez, se agrupan según criterios de morfología y contenido.

Las clases de conductas arriba mencionados serán inter-

pretadas en términos de la estructuración sintáctico-gramatical, estructuración de contenidos y la interacción entre conducta vocal y no-vocal.

Se ha realizado una fase piloto en la cual se está probando la validez de la taxonomía arriba mencionada. Se ha registrado a tres niñas de cuatro, cinco y nueve meses de edad respectivamente. A partir de los registros se ha visto que, en períodos relativamente breves (días o semanas) se presentan cambios notorios en la cantidad y calidad de las interacciones entre los sujetos. Un factor que determina esto es la alteración de las posibilidades de desplazamiento de los niños, así como la variedad de contactos con objetos-estímulo y con otros organismos.

Las grabaciones realizadas hasta la fecha, principalmente con la mayor de las niñas, puesto que se han presentado problemas de horario con las otras, también permiten observar que es la madre quien vocaliza muchas más veces imitando al niño y no al contrario. Por otra parte, la frecuencia y variedad de verbalizaciones de la madre es mucho mayor que la del infante en la mayoría de los casos y del tiempo. También se ha visto una relación positiva entre la cantidad de vocalizaciones del niño y la manipulación de objetos o el tipo de actividad motora gruesa.

Otra observación de tipo general ha sido que, en el caso de la niña con quien se ha trabajado más, su conducta no-vocal empieza a caer bajo el control de las vocalizaciones de la madre, mientras que en las primeras grabaciones de los

niños menores se observaba que, tanto la conducta vocal, como la no-vocal de la madre se encuentran bajo el control del comportamiento del infante. Entre el primer tipo de situaciones se encuentran ejemplos como cuando la niña volteaba ante la pronunciación de su nombre y el señalamiento de objetos ante la petición o etiquetación del objeto por parte de la madre. Otro caso es la producción de ciertas conductas no-vocales estereotipadas como "decir adiós" agitando la mano.

De las actividades que hasta el momento se han realizado también se han detectado algunas dificultades con el procedimiento de registro y en la codificación. Se ha visto la incompatibilidad de una narración lineal como la que hace un observador de la conducta no-vocal de las personas interactuantes y la simultaneidad de ocurrencia de las conductas de las personas. El recurso que hasta el momento se ha -- usado es el registro en retrospectiva durante la misma grabación, sin permitir que pasen más de 5 segundos, de la ocurrencia de la conducta señalando el momento en que se presentó.

Obviamente, lo anterior trae problemas de confiabilidad. En este momento no han sido resueltos, dado que el instrumento de clasificación de conductas está en revisión y reelaboración y porque los recursos con que se cuenta no lo permiten.

Por otra parte, también se está trabajando sobre la operatividad del vaciado de datos y se ha planteado la necesidad de hacerlo directamente por medio de computadora. Sin

embargo, puesto que el trabajo que más detalla este procedimiento difiere en algunos aspectos esenciales con el que estamos desarrollando, se está trabajando para diseñar técnicas que se adapten a los recursos y características del estudio que elaboramos.

Con respecto a la taxonomía elaborada se han encontrado algunos problemas. A continuación se presentan algunas críticas a esta clasificación que surgieron del trabajo en seminario con el Dr. Ernst Moerk, pero antes consideramos conveniente exponer dos posibles determinantes de los problemas que adolece esta taxonomía:

1) Cuestiones conceptuales. Dada la novedad de los planteamientos en los que se basa el trabajo, los estudios consultados no tratan específicamente con aspectos operativos de un enfoque de campo interactivo que trate el problema como pretendemos hacerlo o de alguna manera que se parezca. Ante esta carencia ha sido inevitable la influencia de las taxonomías usadas en otros estudios. Por lo tanto, a pesar de que se pretendía hacer a un lado criterios morfológicos y formales como unidades de análisis únicas, muchas categorías de nuestra taxonomía contienen elementos de ésta índole.

2) Cuestiones operativas.- Un estudio de este tipo requiere, como se puede ver en los trabajos similares revisados, de mayores recursos de los que se cuentan, ya que el tipo de actividades necesarias consume bastante tiempo. El carecer de suficientes recursos genera que la información se centre en pocas manos y limita las posibilidades de crítica, reali-

mentación y corrección de los productos del trabajo realizado.

En seguida se presentan algunos problemas de la taxonomía usada en las primeras transcripciones. Se encontró que:

a) Los criterios para definir los diferentes niveles en los que se ubican las categorías conductuales no responden específicamente a los objetivos del proyecto, lo que quizás está relacionado con la generalidad de éstos. Como consecuencia existen categorías que resultan superfluas como la gran mayoría de las no-vocales de no-señalización y algunas vocales morfológicas.

b) A pesar de que las categorías se extrajeron de los registros mismos, existen problemas con respecto a la especificidad de algunas definiciones, como en algunas vocales morfológicas y entre no-vocales de señalización.

c) Debido a que la persona que registraba fue la misma que definió las categorías y nadie más hacía lo mismo, se superlapan categorías. Es importante corregir este tipo de errores ya que inciden directamente sobre la cuestión de la confiabilidad de las observaciones. Este problema se presenta entre las categorías descriptivas morfológicas y dentro del mismo nivel, entre las de contenido también.

d) La especificidad de criterios definitorios es heterogénea. Es decir, entre categorías que pretenden detectar una misma variable hay diferencias en cuanto a la molecularidad de las definiciones; la propiedad definitoria de algunas categorías es muy general, mientras que la de otras que son funcionalmente equivalentes es muy específica. Tal es el

caso de clases pertenecientes a las descriptivas de estructuración de contenido.

e) Contaminación de conceptos. Algunas categorías que pretenden detectar relaciones de funcionalidad conductual incluyen criterios de tipo formal. En este sentido la taxonomía cae en el problema de otros estudios al considerar que las categorías formales de tipo sintáctico, gramatical y semántico corresponden a las leyes que rigen la conducta. Ejemplos los tenemos en la mayoría de categorías interpretativas de estructuración de contenido y de interacción vocal-no/vocal.

f) Existen casos en los que no hay correspondencia entre la definición de las categorías y los criterios especificados para ese nivel. Algunas categorías ubicadas en el nivel descriptivo de contenido por ejemplo, correspondían al nivel descriptivo morfológico.

g) Las categorías no son útiles para delimitar episodios funcionales; lo más que permiten es la detección de los momentos en que hay cambios de tema o cuando los objetos con los que se interactúa cambian, esto se da especialmente en las categorías de interacción vocal-no/vocal y de estructuración de contenido.

D. Reporte de actividades.

Durante el mes de mayo se trabajó en la planeación y elaboración del proyecto de Interacciones Tempranas y Desarrollo del Lenguaje. Para hacerlo se recopiló información con la colaboración del Centro de Documentación y, con base en la lectura de los materiales proporcionados por dicho centro y otros trabajos teóricos se redactó el proyecto mencionado. Los materiales recopilados tratan sobre procesos de interacción en general y adquisición del lenguaje. Por medio de estos materiales se entró en contacto con los trabajos de Moerk, principalmente.

En el transcurso de este mismo mes y en las primeras semanas de abril se procedió a la búsqueda de sujetos, iniciando contacto por medio de una entrevista inicial en la que se explicaba a la gente que se estaba haciendo un trabajo de desarrollo infantil y preguntándole a las madres (y en los casos necesarios, a los padres) si les interesaría contribuir. Se les exponían, en términos generales, lo procedimientos a realizar: número de observaciones a la semana, duración de cada sesión, duración total del estudio, actividades que se realizarían (grabación en diferentes situaciones). Asimismo se acordaban horarios posibles y se hacían citas para la siguiente sesión.

En un principio se estableció contacto con cuatro madres. Puesto que los criterios fundamentales eran la disposición de la madre para colaborar y la edad del infante hubo gran diversidad entre las diferentes diadas. En dos casos se trataba de hijo único de poca edad (4 y 9 meses; niño y

niña respectivamente) y la madre era joven (entre 20 y 25 años de edad). En los otros dos casos los niños tenían hermanos mayores, sus edades eran de 4 y 8 meses y se trataba de dos niñas.

Debido a problemas con los horarios de las actividades de las madres sólo se continuó registrando las interacciones de la niña que originalmente tenía 9 meses y su madre. En el caso de las otras tres personas no se ha podido continuar.

Respecto a la niña de 4 meses; sólo se registró en dos ocasiones. Lo mismo sucedió para la niña de 7 meses de edad. Con el niño de 3 meses sólo se efectuó la entrevista inicial, en la cual se determinó la incompatibilidad de horarios de la madre y el observador.

Las observaciones que constituyeron el entrenamiento del registrador y que funcionaron como fase piloto se realizaron durante los meses de mayo y de junio. Estas sesiones transcurrían de la siguiente manera: el observador llegaba a la casa de la pareja en cuestión y se ponía de acuerdo brevemente en cuanto al lugar y la actividad durante la cual observaría. Colocaba la grabadora en un lugar en donde no fuera muy visible (por lo general, dentro de la cuna de la niña ya que mamá e infante jugaban en el cuarto de esta última, pero en el suelo) y hacía lo mismo con uno de los micrófonos (el que correspondía a la pista donde se grabarían las vocalizaciones de la diada).

Posteriormente, el registrador se sentaba en un rincón del cuarto y comenzaba a narrar las interacciones.

Esta actividad se realizó hasta el mes de octubre cuando, debido a enfermedad del observador, se suspendieron las observaciones.

Durante los meses de junio, julio y agosto se trabajó en la definición de las diferentes dimensiones de las interacciones que serían codificadas y categorizadas. Es decir, se elaboró una taxonomía para el análisis de las conductas de interés. Para ello se escucharon las grabaciones, se hicieron lecturas de materiales pertinentes y se discutió en las reuniones semanales del proyecto de Aprendizaje Humano.

A mediados de agosto y principios de septiembre se terminó la definición de los criterios para determinar los diferentes niveles de análisis y de las categorías correspondientes a cada uno de los niveles mencionados; una vez aprobado este trabajo se diseñó la hoja de registro y durante el mes de septiembre comenzó la transcripción de las grabaciones. Cabe mencionar que, originalmente se realizó la transcripción íntegra de las grabaciones. Sin embargo, con base en criterios de economía de tiempo se decidió definir los niveles y las categorías de la taxonomía mencionada.

Durante el mes de septiembre también se hicieron modificaciones al listado de definiciones con base en las transcripciones. Se trabajó con estas modificaciones durante los días del mes de octubre que el registrador pudo ya que se mencionó antes que se le presentaron problemas de salud que impidieron realizar las observaciones.

Las primeras dos semanas de noviembre se suspendieron

las actividades debido a la huelga en la institución y, a partir de la tercer semana de ese mes, se asistió a un seminario con el Dr. Ernst Moerk, en el que se discutió, principalmente, la taxonomía elaborada.

Este seminario duró una semana y a raíz de este trabajo se modificó este instrumento de trabajo y se propuso un nuevo esquema de análisis de las interacciones, sobre el cual se está trabajando actualmente.

La nueva taxonomía se divide en dos niveles generales reactivo y funcional.

En el primero se ubican aquellas respuestas definidas con base en sus características morfológicas o formales como elementos unitarios o estilísticos de un lenguaje gramaticalmente estructurado.

Al nivel funcional corresponden las respuestas cuyos tipos de relaciones con el medio se definen por las clases de interacciones con otras respuestas, organismos, objetos o eventos y no por sus características morfológicas o formales.

Dentro de cada nivel tenemos subdivisiones y en éstas, diferentes categorías de registro (ver Apéndice II). Así, en el nivel reactivo tenemos los siguientes subniveles:

A). Elementos reactivos.- Respuestas unitarias que, a la vez, se dividen en:

1. Elementos morfológicos, definidos con base en propieda-

des como la intensidad, duración, geografía, topografía, etc.

2. Elementos formales, definidos con base en categorías gramaticales.

B) Unidades estilísticas.- Conjuntos de vocalizaciones articuladas que se agrupan según criterios sintácticos formales.

Los elementos morfológicos pueden ser vocales o no-vocales y de carácter convencional o no-convencional.

En el nivel funcional las divisiones están definidas por los diferentes tipos de relaciones entre el organismo y su medio, de tal manera que pueden ser:

a) Interacciones con propiedades absolutas.- Aquellas categorías en las que las respuestas de las personas establecen contacto con propiedades o tipos de propiedades de otros organismos, objetos o eventos.

b) Interacciones con propiedades de relación.- Categorías en las que las respuestas del organismo establecen contacto con relaciones específicas o tipos de relaciones entre organismos, objetos o eventos o propiedades de los anteriores.

c) Interacciones con propiedades condicionales.- Son las categorías en las que las respuestas del organismo establecen contacto con eventos sucesivos o simultáneos entre los que se da una relación de dependencia.

Todos los anteriores tipos de relaciones se califican según los siguientes criterios:

a) Iniciadas.- Se considera que inicia la interacción la persona que primero establece contacto con un objeto estímulo diferente al del episodio conductual inmediato anterior, a partir de lo cual se produce otro episodio.

b) Inducidas.- Se considerará que una persona es inducida a la interacción cuando su contacto con un objeto estímulo depende del contacto del otro organismo con ese objeto.

Estas interacciones pueden ser entre personas, objetos, acciones, eventos o el lenguaje mismo y de carácter vocal o no-vocal.

Otro criterio de calificación es el que denominamos Control Situacional. Por medio de éste pretendemos detectar la desligabilidad de la conducta de las diferentes condiciones ambientales. Entonces, cada tipo de interacción se codifica bajo control temporal pasado, presente o futuro; elemento espacial aparente o no-aparente, y controlado por evento orgánico convencional, orgánico no-convencional o no-orgánico.

Como se puede ver, en este esquema se incluyen aspectos morfológicos y formales; sin embargo, se considerarán elementos que intervienen en las interacciones, mas no interacciones en si.

Los niveles definidos son relativamente independientes entre si y exclusivos en la definición de las cate-

rías y criterios.

Aunque estas modificaciones implican cambios en la forma de codificación y vaciado de datos, la forma de registro y observación permanecen iguales. En estos momentos nos encontramos trabajando sobre los primeros.

V. Conclusiones.

Al estudiar desde sus incios las interacciones del organismo con otros organismos y objetos de su medio, con énfasis en los aspectos lingüísticos podremos analizar la forma en que se presentan éstas, su evolución en el tiempo, los factores que inciden sobre ellos y cómo todo ésto, a su vez, conforma y determina otras interacciones de mayor complejidad, tomando como punto central las interacciones lingüísticas.

En general, los objetivos de este estudio están encaminados al análisis de las formas en que se generan y se desarrollan las interacciones entre organismos humanos y su medio. Este análisis no se basa en suponer que existen estructuras subyacentes a la conducta que se manifiestan en forma de los distintos fenómenos de adquisición y evolución del comportamiento. Lo que se busca es explicar el lenguaje con base en la conducta misma, que en si es un concepto dinámico ya que los entendemos como una relación multidimensional y cambiante entre organismos y objetos. El estudio que aquí se presenta tampoco pretende reducir lo observado a conceptos derivados del análisis de la conducta animal o a los productos de estas interacciones. Parte del principio que la conducta humana es diferente a la animal- puesto que implica un desligamiento funcional de situaciones específicas de interacción- y pretende encontrar la forma o formas en que se gesta es-

te fenómeno. Para hacerlo se intenta abarcar el mayor número posible de dimensiones de la conducta y trabajar a partir de ellas. Esto se manifiesta concretamente en el procedimiento de observación, al incluir tanto la grabación de las emisiones vocales como los objetos con los que los individuos interactúan y la forma en que lo hacen.

Los hallazgos de este trabajo quizás contribuyan a un desarrollo más específico de paradigmas relativos a la conducta infantil y, especialmente, en lo que se refiere a las formas en que otros comportamientos, en su interacción con las situaciones que constituyen la ontogenia de los organismos, contribuyen a la conformación del lenguaje como sistema reactivo.

Debido a la relación que guarda con los procesos del pensamiento, el estudio sobre la adquisición y desarrollo del lenguaje, realizado de la manera en que pretendemos hacerlo, podría tener ingerencia sobre la explicación no sólo de la conducta normal, sino también de los comportamientos atípicos.

Puesto que el lenguaje es el medio por el cual las personas se relacionan entre sí y con los objetos inanimados y siendo elemento esencial en casi todo proceso de aprendizaje, la información que se obtenga en este trabajo podrá aplicarse tanto al desarrollo de conceptos de análisis y explicativos en las áreas de desarrollo y educación, rehabilitación, clínica, como a la generación de tecnolo-

gía en cada una de estas áreas, desde las que están directamente relacionadas con la programación y planeación de actividades para lograr cambios de conducta académica, hasta las que tienen que ver con repertorios de interacción social.

Por otra parte, el trabajo en cuestión también podrá contribuir al desarrollo de procedimientos que permitan el estudio de las interacciones de manera sistemática y aportando una metodología para el estudio de la conducta desde la perspectiva de un modelo de campo.

BIBLIOGRAFIA

2 ✓
Bijou, S.W. y Baer, D.M. Psicología del Desarrollo Infantil. Teoría Empírica y Sistemática de la Conducta. México: Trillas, 1980. (Traducción al español).

2 ✓
Brown, I. Language Acquisition: Linguistic Structure and Rule-Governed Behavior. En Whitehurst, G.J. y Zimmerman, B.J. (Eds.) The Functions of Language and Meaning. N.Y.: Academic Press, 1979.

2 ✓
Brown, R. A First Language. The Early Stages. Massachusetts: Harvard University Press, 1973.

Cairns, R.B.(Ed.). The Analysis of Social Interactions: Methods, Issues, and Illustrations. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, 1979.

X
Chomsky, N. Aspectos de la Teoría de Sintaxis. En Rondal, J.A. On the Nature of Linguistic Input to Language-Learning Children. International Journal of Psycholinguistics, 1981, 217, 75-107.

3 ✓
Chomsky, N. Reflexiones acerca del Lenguaje. Adquisición de las Estructuras Cognoscitivas. México: Trillas, 1981. (Traducido al español).

A
Cross, T. Motherese: Its Association with Rate of Syntactic Acquisition in Young Children. Pragmatics Microfiche, 1975, 5, B1-C2.



U.N.A.M. CAMPUS
IZTÁCALA

(4) ✓
Cunningham, Ch.E., Reuler, E., Blackwell, J. y Deck, J.
Behavioral and Linguistic Developments in the Inter-
actions of Normal and Retarded Children with their
Mothers. Child Development, 1981, 52, 62-70.

(4) ✓
• Dale, P.S. What Does Observing Language Mean? En Sackett,
G.P. Observing Behavior, Volume I. Theory and Ap-
plications in Mental Retardation. Baltimore: Uni-
versity Park Press, 1978.

IZT

1000113

← (4) ✓
Dale, P.S. El Desarrollo del Lenguaje. Un Enfoque Psico-
lingüístico. México: Trillas, 1980.

• Denzin, N.K. Interaction and Language Acquisition in Ear-
ly Childhood. Word, 1971, 12, 445-459.

Eimas, P.D. y Miller, J.L. Contextual Effects in Infant
Speech Perception. Science, 1980, 209, 1140-1141.

(5) ✓
Fowler, R. Para Comprender el Lenguaje: una Introducción
a la Lingüística. México: Nueva Imagen, 1978. (Tradu-
cido al español).

Gesell, A. y Amatruda, C. Embriología de la Conducta. Bs.
Aires: Paidós, 1972. (Traducido al español).

Gunn, P., Clark, D. y Berry, P. Maternal Speech During
Play with a Down's Syndrome Infant. Mental Retarda-
tion, 1980, 18, 15-18.

- Garnica, O. How Children Learn to Talk. Theory into Prac-
tice, 1975, 14, 299-305.

Heward, W.L. y Eachus, H.T. Acquisition of Adjectives and Adverbs in Sentences Written by Hearing Impaired and Aphasic Children. Journal of Applied Behavior Analysis, 1979, 12, 391-400.

Hood, L., Lahey, M., Lifter, K. y Bloom, L. Observational, Descriptive Methodology in Studying Child Language: Preliminary Results on the Development of Complex Sentences. En Sackett, G.P. Observing Behavior, Volume I. Theory and Applications in Mental Retardation. Baltimore: University Park Press, 1978.

~~7~~ Kantor, J. R. An Objective Psychology of Grammar. Ohio: The Principia Press, 1968.

7 ✓ ● Kantor, J.R. Psychological Linguistics. Chicago: The Principia Press, 1977.

8 Lipsitt, L. y Reese, H. Desarrollo Infantil. México: Trillas, 1980. (Traducido al español).

Lovaas, I., Berberich, J.P., Perloff, B.F. y Schaeffer, B. Acquisition of Imitative Speech by Schizophrenic Children. Science, 1966, 151, 705-707.

● Menyuk, P. The Basis of Language Acquisition: Some questions. Journal of Autism and Childhood Schizophrenia, 1974, 4, 325-345.

Merani, A. Psicología Genética. México: Grijalbo, 1978.

(9) ✓
 • Moerk, E. Principles of Interaction in Language Learning. Merrill-Palmer Quarterly, 1972, 18, 229-257.

Moerk, E. Motivational Variables in Language Acquisition. Child Study Journal, 1976, 6, 55-84.

(9) ✓
 Moerk, E. The Mother of Eve as a First Language Teacher. Versión mimeográfica, 1981.

(10) ✓
 • Nelson, K. Individual Differences in Language Development. Implications for Development and Language. Developmental Psychology, 1981, 17, 170-187.
 1973

(11) ✓
 Osgood, C.E. The Nature and Measurement of Meaning. Psychological Bulletin, 1952, 49, 197-237.

✗
 Parke, R.D. Parent-Infant Interaction: Progress, Paradigms and Problems. En Sackett, G.P. (Ed.). Observing Behavior: Theory and Applications in Mental Retardation. Baltimore: University Park Press, 1978.

Parke, R.D. Interactional Designs. En Cairns, R.B. (Ed.) The Analysis of social Interactions: Methods, Issues, and Illustrations. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, 1979.

Piaget, J. Seis Estudios de Psicología. Barcelona: Barral, 1970. (Traducido al español).

Piaget, J. Problemas de Psicología Genética. Barcelona: Ariel, 1978. (Traducido al español).

← Rheingold, H., Gewirtz, J.L. y Ross, H.W. Social Conditioning of Vocalizations in the Infant. Journal of Comparative and Physiological Psychology, 1959, 32, 68-83. En Bijou, S.W. y Baer, D.M. Psicología del Desarrollo Infantil. Lecturas en el Análisis Experimental. México: Trillas, 1977. (Traducido al español).

Ribes, E. Técnicas de Modificación de Conducta. Su Aplicación al Retardo en el Desarrollo. México: Trillas, 1976.

12 Ribes, E. El Desarrollo del Lenguaje Gramatical en Niños: Un Análisis Teórico y Experimental. Revista Mexicana de Análisis de la Conducta, 1979, 5, 83-112.

12 Ribes, E. Has Behavior Analysis Actually Dealt with Language? Trabajo leído en la Séptima Convención Anual de la ABA, Milwaukee, Mayo 28-31, 1981.

X Ribes, E. Language and Symbolic Behavior as Contingency Substitutional Processes. Simposio Bianual sobre la Ciencia de la Conducta, U.N.A.M., E.N.E.P. Iztacala, 1982.

12 • Roca-Pons, J. El Lenguaje. Barcelona: Teide, 1978.

Sachs, J., Brown, R. y Salermo, R. Adult Speech to Children. Neurolinguistics, 1976, 5, 240-245.

Sackett, G.P. (Ed.) Observing Behavior, Volume I: Theory and Applications in Mental Retardation. Baltimore: University Park Press, 1976.

13 Schreibman, L. y Carr, E.G. Elimination of Echolalic Responding to Questions Through the Training of a Generalized Verbal Response. Journal of Applied Behavior Analysis, 1978, 11, 453-464.

13 Sheppard, W.C. y Willoughby, R.H. Child Behavior, Learning and Development. Chicago: Rand Mc Nally, 1975.

Skinner, B.F. Verbal Behavior. New Jersey: Prentice Hall, 1957.

Sloane, H.N. y Mac Aulay, B.D. Operant Procedures in Remedial Speech and Language Training. Boston: Houghton Mifflin, 1968.

X Snow, C.E. Mothers' Speech to Children Learning Language. Child Development, 1972, 43, 549-565.

✓ Spitz, R. El Primer Año de Vida del Niño. México: Fondo de Cultura Económica, 1977.

Sugarmann-Bell, S. Some Organizational Aspects of Pre-verbal Communication. En Markova, I. The Social Context of Language. Toronto: John Wiley & Sons, 1978.

X Thoman, E. B., Becker, P. y Freese, M.P. Individual Patterns of Mother-Infant Interaction. En Sackett, G.P. (Ed.) Observing Behavior, Volume I: Theory and Application in Mental Retardation. Baltimore: University Park Press, 1976.

- Wells, G. The Context of Children's Early Language Experience. Educational Review, 1975, 27, 114-125.

(14) ✓
Whitehurst, G.J. y Zimmerman, B.J. (Eds.) The Functions of Language and Cognition. N.Y.: Academic Press, 1979.

Zimmerman, B.J. y Whitehurst, G.J. Structure and Function. A comparison of Two Views of the Development of Language and Cognition. En Whitehurst, G.J. y Zimmerman, B.J. The Functions of Language and Cognition. N.Y.: Academic Press, 1979.

APENDICE I

Definición de Criterios para Codificar las Conductas

Nivel Descriptivo: Las categorías en este nivel se definen con base en la presencia de propiedades directamente observables de las conductas.

Nivel Interpretativo: Las categorías en este nivel se definen con base en las relaciones entre las propiedades dimensionales, convencionales formales y/o funcionales de las conductas.

Descriptivas Morfológicas: Son aquéllas categorías en las que se ubican las conductas que se analizan por su configuración dimensional.

Descriptivas de Contenido: Son aquéllas categorías en las que se ubican las conductas que tienen relaciones directas con eventos u objetos en el medio ambiente, aún cuando no exista "congruencia funcional".

Descriptivas de Señalización: Categorías en las que se incluyen las conductas en las que una de las personas instiga - por medio de una respuesta discreta de una parte del cuerpo, en dirección de un objeto, persona o lugar - que la otra se relacione (atentivamente, en primera instancia) con ese objeto, persona o lugar.

Descriptivas de no señalización: Categorías en las que se incluyen las conductas en las que los contactos con el medio, de quienes intervienen, se establecen sin que la instigación antecedente inmediata de otra persona sea condición necesaria para ello, aunque pudiera ser suficiente.

Interpretativas de estructuración de contenido: Categorías en las que se ubican aquéllas conductas vocales que establecen relaciones funcionales de "congruencia" con eventos y objetos; relaciones que dependen de la estructura secuencial y morfológica de la propia respuesta.

Interpretativas de estructuración sintáctico gramatical: Categorías en las que se ubican las conductas vocales cuyas relaciones se analizan con base en categorías formales del discurso.

Interpretativas de Interacción vocal-no/vocal; Categorías en las que se ubican tipos de relaciones entre conductas que definen episodios de funcionalidad recíproca entre éstas y entre ellas y el contexto inmediato.

I. CATEGORIAS DESCRIPTIVAS.

A. Vocales Morfológicas.

01. Llanto: Se refiere a la conducta de lagrimeo acompañada por gritos, gemidos o vocalizaciones de intensidades variables.

02. Grito: Vocalización de intensidad mayor que los balbuceos, fonemas y conjuntos de palabras; de duración y frecuencia variables.
03. Fonema único: Sonido compuesto por una o varias vocales o consonantes y que se emite una sola vez.
04. Fonema repetido: Igual que el anterior, pero en el cual se repite el mismo patrón de sonidos más de una vez sin pausas mayores de un segundo entre vocalizaciones.
05. Balbuceo: Conjunto de sonidos sin contenido discernible, emitidos de manera continua.
06. Sonido no codificable: Sonidos cuya forma no permite incluir en alguna de las otras categorías.
07. Tarareo: Emisión sin palabras que sigue una melodía.
08. Respuesta repetitiva sin contenido claro: Emisión integrada por palabras que no tienen significado discernible.
09. Vocalización compleja: Conjunto de palabras unidas en una sola emisión, por parte de una sola persona.
10. Risa o reír.

B. Vocales de Contenido.

01. Juegos de sonido o palabras: Emisión que tiene una forma repetitiva y cuyas palabras o sonidos guardan similitud fonética entre sí.
02. Simulación de vida: Movimiento de objetos frente a la otra persona, efectuando sonidos o hablando con voz diferente

a la normalmente usada.

03. Palabra suelta: Patrón de sonidos con significado convencional, emitida en forma discreta, habiendo un mínimo de dos segundos de silencio desde la última emisión de esa misma persona y sin que haya otra vocalización sino hasta tres segundos después.

04. Fórmula verbal estereotipada: Emisión constituida generalmente por una o dos palabras que se presentan de manera regular en situaciones de saludo, despedida, agradecimiento, petición, etc. y que pueden o no ir acompañadas de otras vocalizaciones.

05. Sonidos de animales: Emisión cuyo sonido imita al de algún animal o reproduce una representación convencional de este sonido.

06. Sonidos de objetos: Imitación de algún sonido propio de objetos no-orgánicos o de lo que convencionalmente se ha establecido como perteneciente a algún objeto.

07. Sonidos varios: Sonidos que no constituyen palabras y que no caen dentro de las dos categorías anteriores.

08. Canción: Palabras emitidas siguiendo una melodía.

09. Interjección o sonido en relación a un estado o característica de un objeto o persona: Emisión de sonidos que puede ser repetitiva o discreta y que convencionalmente indica un estado no aparente del organismo que lo emite.

10. Imitación: Emisión que una persona produce sin que hayan transcurrido más de 10 segundos después de una vocalización de otra persona y que guarda parecido fonético con ella.

C. No-vocalizaciones de Señalización.

01. Pedir: Extender mano vacía en dirección hacia otra persona o personas.

02. Ofrecer: Extender mano con algún objeto hacia otra persona o personas.

03. Mostrar: Colocar objeto directamente frente a la cabeza o cara de otra persona.

04. Señalar: Extender brazo y apuntar con un dedo hacia algún objeto, persona, lugar, etc.

D. No vocalizaciones de no-señalización.

01. Golpear: Contacto físico, con objeto o persona, de velocidad y fuerza mayores que el contacto físico simple; generalmente produce ruido.

02. Aproximación (hacia/de objeto o persona): Desplazamiento general que resulta en una cercanía de la persona que se mueve con otra persona u objeto.

03. Alejamiento (de objeto o persona): Desplazamiento general que da como resultado un distanciamiento mayor de la persona que se mueve en relación a otra persona u objeto.

04. Acostar/se: Adoptar posición horizontal sobre superficie plana o colocar a la otra persona en dicha posición.

05. Soplar: Mover labios hacia adelante, expulsando aire

por la boca.

06. Comer: La persona ejecutando la acción toma alimento con un instrumento o su mano y se lo lleva a la boca procediendo a masticarlo o chuparlo.

07. Alimentar: Llevar alimento con instrumento o mano hacia la boca de otra persona e introducirlo en ella.

08. Beber: Llevarse recipiente con líquido o la boca e ingerir el líquido o realizar movimientos que lo aparenten.

09. Dar de beber: Llevar recipiente con líquido a la boca de otra persona, estableciéndose contacto del vaso, botella o plato con los labios de quien es objeto de la conducta.

10. Contacto visual: Cuando las pupilas de la persona se orientan hacia un objeto, parte de un objeto, lugar, persona o parte del cuerpo de una persona durante un mínimo de dos segundos.

11. Contacto físico: Cuando alguna parte del cuerpo del sujeto toca un objeto, persona o parte del cuerpo de otra persona durante un mínimo de dos segundos. Se considerará que el contacto es con toda la persona cuando se establezca entre más de dos partes del cuerpo de quienes interactúan.

12. Gatear: Desplazamiento en cualquier dirección sobre las cuatro extremidades (en el caso de las personas).

13. Incorporación: Adopción de la posición erecta después de haber estado en otra posición corporal.

13b. Incorporar.

14. Acariciar/se: Establecer contacto físico de baja intensidad, acompañado de movimientos lentos y rítmicos sobre un objeto o parte del cuerpo. Acariciarse es relativo al mismo tipo de conducta, pero realizado sobre alguna parte del cuerpo de la misma persona que ejecuta la conducta.

14b. Hacer cosquillas: Movimiento rápido de los dedos de la mano sobre una parte del cuerpo de la persona.

15. Sentar/se: Colocar las nalgas de otra persona o de la misma que ejecuta la acción sobre una superficie plana, habiendo flexionado las rodillas para colocarse en esa posición.

16. Voltear: Girar la cabeza o desplazar todo el cuerpo a partir de una posición fija y establecer contacto visual con algún objeto, persona o lugar que se encuentre en la dirección en que se realizó el movimiento.

16b. Llevar objetos a la boca.

17. Chupar: Establecer contacto de lagios con objeto o parte del cuerpo y realizar movimientos de succión.

18. Sujetar: Asir un objeto con la mano o manos y desplazar el cuerpo hacia alguna dirección mientras se realiza esa conducta.

19. Sostener/se: Mantener el equilibrio de la posición - erguida u otra posición estableciendo contacto físico momentáneo de las manos con algún objeto fijo o parte del cuerpo de otra persona, mantener un objeto o persona en posición fija o de equilibrio.

20. Recargar/se: Provocar o establecer el contacto de alguna parte del tronco o las extremidades superiores con un objeto fijo y desplazar el peso del cuerpo en dirección de dicho objeto.
21. Arrodillar/se: Provocar o establecer contacto de las rodillas con una superficie plana.
22. Limpiar: Frotar superficie de objetos o parte del cuerpo retirando alimento, saliva, heces, etc. del lugar donde se frota.
23. Cargar: Levantar objeto o persona de una posición inferior a una superior y mantenerlo ahí durante un tiempo mayor de 5 segundos.
24. Abrazar: Rodear objeto, persona o parte del cuerpo con uno o ambos brazos.
25. Enjuagar: Vertir agua sobre superficie de objeto o parte del cuerpo.
26. Enjabonar: Frotar superficie de objeto o parte del cuerpo con jabón y producir espuma.
27. Arropear: Colocar tela, toalla o prenda de vestir sobre partes del cuerpo de otra persona, sin introducir la parte que se cubre en la prenda.
28. Vestir/se: Provocar la introducción o meter diferentes partes del cuerpo en los orificios o espacios destinados para ello de las prendas de vestir.

- 28b. Quitar prenda de vestir.
29. Brincar: Impulsar cuerpo hacia arriba o abajo a partir de una superficie de apoyo en una o repetidas ocasiones.
30. Besar: Tocar parte(s) del cuerpo u objeto con los labios y emitir chasquido de intensidad variable o sonido no codificable.
31. Agitar objeto(s) o parte(s) del cuerpo: Realizar movimientos rápidos y repetitivos de diferentes partes del cuerpo en diferentes direcciones sosteniendo o no objetos en las manos cuando se agitan los brazos.
32. Sonrisa: Movimiento lateral y vertical de las comisuras de la boca.
33. Palmear: Establecer contacto de baja intensidad y repetitivo con la palma de la mano sobre alguna parte del cuerpo de la otra persona o del propio cuerpo.
34. Manipular: Sostener objeto con una o ambas manos durante más de 15 segundos, durante los cuales se realizan diferentes acciones con dicho objeto y se establece contacto visual constante con él.
34. Tocar objeto.
35. Tomar objeto: Establecer contacto físico breve (no más de cinco segundos) con un objeto por medio de las manos, sin realizar más actividad que levantarlo, cambiarlo de lugar momentáneamente y volver a soltar.
36. Lanzar objeto: Arrojar con fuerza algún objeto en cualquier

dirección.

36b. Empujar objeto. 36c. Jalar objeto. 36p. Empujar persona. 36j. Jalar persona.

37. Untar substancia: Esparcir substancia sobre objeto o parte del cuerpo por medio de contactos repetitivos de baja intensidad de las manos.

38. Acomodar: Cambiar un objeto de lugar para colocarlo sobre otro o sobre otra superficie.

39. Acomodarse: Realizar desplazamientos mínimos del cuerpo sobre un objeto o superficie hasta permanecer estático en posición acostada o sentada.

40. Balanceo rítmico: Movimiento regular y repetitivo del cuerpo (el trnco especialmente) hacia los lados o hacia adelante y atrás.

41. Disgusto: Expresión de la cara en la que se frunce el ceño y/o se empujan los labios hacia adelante.

42. Sorpresa: Expresión de la cara en la que se levantan las cejas, se abren los ojos y, en ocasiones la boca.

43. Interrogante: Elevación momentánea de cejas y cara, acompañada por extensión de brazos hacia los lados ocasionalmente.

44. Asentimiento: Movimiento de la cabeza hacia arriba y hacia abajo en dos o tres ocasiones.

45. Negación o rechazo: Movimiento de la cabeza hacia los lados en dos o tres ocasiones seguidas.

46. Imitación aproximada: La conducta se emite en un lapso no mayor de 10 segundos después de que otra persona ha emitido otra conducta y con respecto a la cual guardaparecido en cuanto al número aparente de movimientos y las relaciones de sucesión y dirección de ellos.

47. Imitación: Similar a la anterior, pero la topografía de ésta guarda una relación muy estrecha con la de la otra persona.

48. Agachar/se: Provocar o establecer una posición en la cual la parte superior del tronco se inclina hacia adelante y/o hacia los lados permaneciendo inferior a la posición erigida momentáneamente.

II. CATEGORIAS INERPRETATIVAS.

A. Estructuración de Contenido.

01. Expresión de estado interno: Emisión que se refiere a un estado no aparente del organismo que emite o al que se hace referencia.

02. Descripción o enunciado de una acción que se realiza, - realizó o realizará: El contenido de la emisión indica el nombre de la acción el momento en que se producirá en el verbo usado.

03. Explicación de la causa de una conducta, suceso o característica del medio: La emisión contiene expresiones como - - "Por que ...", "Es que..."; hace referencia al hecho que se explica y a otros elementos relativos a la razón de ser de lo que se habla.

04. Pregunta acerca de las características de algo: El contenido de la emisión se refiere a propiedades dimensionales de algún evento o persona, en tono interrogativo.

05. Pregunta respecto a la localización de objetos o personas: la emisión se refiere a la ubicación espacial de algún objeto o persona. Generalmente incluye fórmulas como "Dónde está ...?" y "¿A dónde se fue ...?".

06. Pregunta respecto al momento de realización de alguna acción: La emisión se presenta en tono interrogante, al --

igual que 04 y 05 y se refiere a la ubicación temporal de un suceso.

07. Pregunta acerca de preferencia o deseo: La emisión se refiere, en tono interrogativo, a objetos, actividades, personas, propiedades de objetos o eventos y se plantea como -- disyuntiva o como pregunta abierta mencionando genéricamente el objeto de la preferencia.

08. Pregunta acerca de pertenencia: La emisión se refiere, en tono interrogativo a la relación de posesión de objetos o personas. Generalmente incluye la fórmula "¿De quién es ...?".

09. Pregunta respecto al valor de algo: Se refiere, en tono interrogativo, a características no aparentes de los objetos o personas y para contestarla se precisa un juicio respecto al objeto de la pregunta.

10. Pregunta de etiquetación: La emisión se refiere, en tono interrogativo, al nombre de cosas, objetos, personas. Puede hacerse de manera directa (por ej. "¿Cómo se llama esto?; ¿Qué es esto?) o indirecta (por ej. ¿Adónde fuiste?; ¿Con quién llegaste?).

11. Descripción o enunciado de una(s) característica(s) de algún objeto, acción o persona: Se refiere al nombramiento de características dimensionales del objeto de la emisión.

12. Elogio: El contenido de la emisión incluye un calificativo general a la persona a quién se refiere o de alguna acción que se realizó y que convencionalmente se considera como positiva.

13. Juicio negativo: Se refiere a la adjudicación de valor convencionalmente negativo, a una persona, acción de ella, objeto o evento.

14. Comparación: El contenido de la emisión indica relación de similitud o contraste entre objetos, situaciones, - personas o conductas.

15. Aviso o advertencia: El contenido de la emisión señala una consecuencia futura condicionada a la realización o no realización de otra conducta que puede o no especificarse en la misma emisión.

16. Acuerdo por enunciado no-convencional: El contenido de la emisión indica congruencia con el contenido de otra, de otra persona, pero excluye la palabra "acuerdo" o un enunciado que explicita esta congruencia.

17. Desacuerdo por enunciado no-convencional: El contenido de la emisión indica relación negativa con el de un enunciado de otra persona, sin incluir palabras que señalen directamente esta relación.

18. Desacuerdo: El contenido de la emisión indica directamente una relación de incongruencia con el de una emisión de otra persona (por ej. "no estoy de acuerdo con ...").
19. Afirmación: El contenido de la emisión indica un acuerdo, la longitud de la respuesta es breve y se da ante una pregunta.
20. Negación: El contenido de la emisión indica un desacuerdo, la longitud es breve y se presenta posteriormente a una pregunta.
21. Interrogación aclaradora del contenido de una emisión: El contenido de la emisión incluye algún aspecto de la vocalización de otra persona en tono de pregunta.
22. Petición de permiso: El contenido se refiere a la posibilidad de realizar alguna acción en el futuro cercano y la emisión tiene tono interrogativo.
23. Rechazo o prohibición: El contenido indica el impedimento para realizar alguna acción en el futuro cercano, ante la petición de realización de dicha acción.
24. Promesa o concesión de permiso: El contenido indica la posibilidad de realizar alguna acción, ante la petición de ello.

25. Prohibición espontánea: Similar a 24, pero no se presenta una pregunta o petición antecedente.

26. Instigación de atención: Vocalización rápida y breve o golpe sobre objeto o parte del cuerpo produciendo ruido.

27. Imitación simple: El contenido de la emisión es el mismo y tiene la misma forma que el de una vocalización anteriormente emitida por otra persona, si que hayan transcurrido más de diez segundos entre las dos.

28. Imitación reducida e idéntica de elementos lingüísticos: El contenido de esta emisión es sólo una parte de una vocalización anterior de otra persona. La relación temporal, de significado y forma con la primera serie de respuestas es igual que en la categoría 27.

29. Expansión de la emisión: El contenido de la emisión reproduce una vocalización anterior pero añade elementos antecedentes o consecuentes novedosos a ella.

30. Imitación con substitución: El contenido de la emisión reproduce la secuencia de una anteriormente producida por otra persona pero substituye algunas palabras conservando por lo menos dos de la vocalización original.

31. Imitación combinando dos o más elementos de dos o más emisiones de la otra persona: El contenido de la emisión se

se forma con la reproducción de dos o más elementos de dos o más emisiones de la otra persona.

32. Perseverancia o repetición de palabra nueva o desconocida: El contenido de la emisión incluye una misma palabra que no había sido incluida en las interacciones anteriores, la cual se repite por lo menos dos veces en la misma vocalización que se expresa con ritmo más lento y mayor volumen que el resto de la emisión.

33. Corrección contrastante: El contenido de la emisión incluye la emisión incorrecta junto con la correcta y se hace alguna indicación o llamada de atención hacia esa característica.

34. Desafío: El contenido de la emisión consiste en la repetición de una expresión incorrecta en tono de pregunta en un enunciado donde sea evidente el uso inadecuado.

35. Etiquetación: El contenido de la emisión es el nombre de un objeto dicho por si solo o acompañado por algún elemento de indicación verbal.

36. Mapeo sintáctico estructural entre la expresión lingüística y la realidad: El contenido de la emisión indica comparaciones entre diferentes características del medio inmediato y la expresión emitida para características de éste. (por ej. uso de adjetivos, preposiciones, conjunciones, verbos.)

37. Elaboración funcional: El contenido de la emisión se refiere a los usos de las cosas, a partir del enunciado del uso de algo.

38. Analogías entre expresiones diferentes pero equivalentes: El contenido de la emisión indica una relación de analogía de significado entre dos o más elementos lingüísticos cuyas formas son aparentemente diferentes.

39. Petición de repetición de la emisión antecedente: El contenido de la emisión se refiere a una vocalización antecedente e indica el deseo que sea repetida.

40. Retroalimentación confirmando que la emisión antecedente fue lingüísticamente adecuada: El contenido de la emisión indica que la vocalización de la otra persona cumplió con las características formales deseables en ese tipo de expresiones.

41. Retroalimentación confirmando que la emisión antecedente fue lingüísticamente inadecuada: El contenido indica que la expresión que la otra persona produjo no cumplió con las características formales con las que expresiones similares debieran contar.

42. En cadenamamiento o ligazón con elementos proporcionados por el compañero: El contenido de la emisión hace alusión temática a algún elemento de la vocalización o acción del compañero y lo integra como parte de la expresión.

43. Citas: El contenido de la emisión consiste en unas palabras introductorias al resto de la expresión, la cual está constituida por la reproducción de algo leído o escuchado en otro momento relativamente lejano temporalmente; también puede estar constituida por algo que se lee en ese momento tal cual se encuentra escrito en algún texto. La duración no será mayor de 15 segundos.

44. Elaboración dinámica: El contenido de la emisión hace referencia a actividades o acciones realizables con algo o con una persona, o en un lugar y parte del enunciado de una acción en la vocalización de otra persona o de la misma que produce esta conducta, pero partiendo de una emisión previa.

45. Dicho: El contenido de la emisión indica una evaluación de la situación presente o de la que se habla sin referirse directamente a ella, sino a través de una serie de palabras cuya secuencia siempre es la misma.

46. Expresión de estado interno: El contenido de esta emisión se refiere a un estado no aparente del organismo que lo emite o del que se hace referencia.

47. Repetición de la expresión anterior: El contenido y la forma de la emisión son iguales a la producida por la misma persona antes de la intervención precedente de la otra per-

sona con quien interactúa.

48. Repetición de la expresión anterior modificada, pero cuyo contenido es esencialmente el mismo: Igual que la anterior, se mantienen el contenido pero se modifican algunos elementos conservando otros exactamente iguales.

49. Respuesta repetitiva sin contenido claro: El contenido es imposible de discernir y se presenta más de una vez en una emisión.

50. Respuesta a pregunta: La emisión sigue a una pregunta e indica la resolución (acertada o errónea) de la interrogante planteada, completando así el episodio iniciado por la pregunta.

51. Orden o petición específica de una acción: En el contenido de la emisión se especifica una acción producida de modo imperativo, dirigida directamente a una o varias personas que serán sujetos de la acción (excluyendo vocalizaciones de las acciones a realizar).

52. Instrucción: El contenido es similar a 51 pero la acción requerida está compuesta por más de dos conductas relacionadas secuencialmente y funcionalmente entre sí.

53. Petición específica de una vocalización: Se define -

igual que 51, pero la acción en cuestión es una vocalización. Generalmente incluye la palabra "dí" seguida por la vocalización que se quiere sea producida.

54. Completamiento: El contenido de la emisión concluye una frase u oración iniciada e inconclusa de la vocalización de otra persona.

55. Enunciado entre dos personas: La emisión está constituida por dos vocalizaciones de diferentes personas y la expresión de la que primero vocalizó termina en la respuesta de la segunda persona que habla.

B. Estructuración Sintáctico Gramatical.

01. Oración: Conjunto de palabras que expresan una idea y contienen una forma de verbo.

02. Frase: conjunto de palabras que tienen sentido pero que carecen de una forma de verbo.

03. Adjetivo: Palabras que se agregan a sustantivos y los modifican en cuanto a sus cualidades (calificativos) o a su extensión (demostrativos).

03.1

03.2

04. Adverbio: Palabras que se agregan a verbos, adjetivos o adverbios y los modifican en cuanto a lugar, tiempo, modo cantidad, orden; afirmando, negando, comparando; aumentando

04.1. 04.2. 04.3.
04.4. 04.5 04.6 04.7 04.8 04.9

04.10.

o disminuyendo cualidades.

05. Artículos: Parte de la oración que se antepone al nombre para determinarlo de forma definida o indefinida.

05.1.

05.2.

06. Conjunciones: Palabras que sirven para unir palabras o proposiciones.

07. Preposiciones: Palabras invariables que unen palabras denotando las relaciones que tienen entre si.

08. Pronombres: Palabras que sustituyen a los sustantivos y que adoptan el género y número de los que tomaron el lugar.

08.1

08.2

08.3

08.4

Pueden ser personales, demostrativos, posesivos, relativos e indeterminados.

08.5.

09. Verbo: Parte de la oración que expresa acción.

09.1. tiempo presente; 09.2. tiempo pretérito; 09.3. tiempo futuro; 09.4 tiempo copretérito; 09.5. tiempo pospretérito; 09.6. tiempo compuesto.

09.a. voz pasiva; 09.b. voz activa;

C. Interacción Vocal-No/vocal.

01. Auto congruencia: El contenido de la emisión es la representación lingüística de las conductas observadas y se refiere a los objetos o personas que intervienen en la interacción. La misma persona que habla es la que realiza la -

conducta.

01.1. AuCo vocal - no/vocal: cuando la verbalización precede a la actividad no vocal.

01.2. AuCo no/vocal-vocal: cuando la vocalización sucede a la no-vocalización.

02. Auto congruencia parcial objetal: El contenido de la emisión sólo es la representación lingüística de las conductas observadas, mas no es congruente con los objetos de la conducta. La misma persona que habla es la que realiza la conducta.

02.1 AuCoPO vocal-no/vocal: Cuando la verbalización precede a la actividad no/vocal.

02.2. AuCo PO no-vocal - vocal: Cuando la verbalización sucede a la no/vocalización.

03. Auto congruencia parcial dinámica: El contenido de la emisión sólo es la representación lingüística de los objetos de las no/vocalizaciones; éstas no son congruentes con las acciones mencionadas en la vocalización. La misma persona que habla es la que realiza las conductas.

03.1. Au Co PD: vocal - no/vocal: Cuando la vocalización precede a la no/vocalización.

03.2. AuCo PD no/vocal - vocal - vocal: Cuando la vocalización sucede a la no/vocalización.

04. Auto incongruencia: El contenido de la emisión no equivale lingüísticamente ni a las acciones ni a los objetos de éstas cuando la persona que habla es la que ejecuta.

04.1. Au In vocal - no/vocal: Cuando la vocalización precede a la no/vocalización.

04.2. AuIn no/vocal - vocal: Cuando la vocalización sucede a la no/vocalización.

05. Congruencia: Igual que en 01 pero la persona que habla se refiere o le refiere a otras personas las conductas de - otra persona.

05.1. Co vocal - no/vocal: Igual que en 01.1 pero relativo a la conducta de otros.

05.2. Co no/vocal - vocal: Igual que en 01.2. pero relativo a la conducta de otros.

06. Congruencia parcial objetal: Igual que 02 pero relativo a la conducta de otros.

06.1. Co PO vocal - no/vocal: Igual que en 02.1 pero relativo a la conducta de otros.

06.2. Co PO no/vocal - vocal - vocal: Igual que en 02.2 pero relativo a la conducta de otros.

07. Congruencia parcial dinámica: Igual que 03 pero relativo a la conducta de otros.

07.1. Co PD vocal - no vocal: Igual que en 03.1 pero relativo a la conducta de otros.

07.2. Co PD no/vocal - vocal: Igual que 03.2 pero relativo a la conducta de otros.

08. Incongruencia: Igual que 04 pero relativo a la conducta de otros.

08.1. In vocal - no/vocal: Igual que 04.1 pero relativo a la conducta de otros.

08.2. In no/vocal - vocal: Igual que 04.2 pero relativo a la conducta de otros.

APENDICE II

ELEMENTOS REACTIVOS FORMALES

1. Sustantivos
2. Adjetivos calificativos
3. Adjetivos determinativos.
4. Pronombres
5. Verbo simple indicativo (1a., 2a., o 3a. persona)
6. Verbo simple subjuntivo (1a., 2a., o 3a. persona)
7. Verbo simple imperativo (1a., 2a., o 3a. persona)
8. Verbo compuesto indicativo (1a., 2a., o 3a. persona)
9. Verbo compuesto subjuntivo (1a., 2a., o 3a. persona)
10. Verbo compuesto imperativo (1a., 2a., o 3a. persona)
11. Adverbio calificativo.
12. Adverbio determinativo
13. Preposiciones
14. Conjunciones.

ELEMENTOS REACTIVOS MORFOLOGICOS

A. Vocales convencionales.

Aquellas que por su configuración fónica pueden clasificarse en unidades cuya funcionalidad es relativa a acuerdos de la comunidad y se definen con base en la presencia de componentes fonéticos.

Entre ellos tenemos las siguientes categorías:

1. Vocalizaciones unitarias. Por ej. palabras, sílabas, letras que se emiten separadas de otras vocalizaciones por pausas mayores de 1 seg.
2. Vocalizaciones unitarias repetidas. Se presenta la misma emisión sin separación de la antecedente.
3. Vocalizaciones complejas. Aquí se ubican emisiones de más de una vocalización sin pausas mayores de 2 seg. entre sí y sin repetición contigua de vocalizaciones.
4. Sonidos de animales (Se define igual que en la primera taxonomía).
5. Sonidos de objetos (Se define igual que en la primera taxonomía).

B. Vocales no-convencionales. Son aquéllos cuya funcionalidad es relativa a estructuras físico químicas exclusivamente y constituidas por componentes fonéticos. Las categorías en esta división son las siguientes:

1. Balbuceo.
2. Llanto.
3. Gritos no articulados.
4. Risa
5. Sonidos varios

C. No-vocales convencionales.- Aquéllos cuya funcionalidad es relativa a acuerdos de la comunidad y en su presentación carecen de componentes fonéticos. Aquí se incluyen las siguientes categorías:

1. Extensión de brazo, sosteniendo objeto, hacia persona.
2. Extensión de brazo, sin sostener objeto, hacia persona.
3. Extensión de brazo, hacia objeto o lugar, sosteniendo objeto.
4. Extensión de brazo hacia objeto o lugar.
5. Extender mano vacía hacia persona.
6. Extender ambos brazos hacia persona.
7. Extender ambos brazos hacia objeto.
8. Tocar parte del cuerpo de la persona con mano.
9. Tocar objetos con dedo o dedos.
10. Gesticulación.
11. Agitar mano.
12. Movimiento de cabeza hacia persona.
13. Movimiento de cabeza hacia objeto ó lugar.

D. No-vocales no-convencionales.- Aquéllos cuya funcionalidad es relativa al movimiento de estructuras corporales. En su presentación están ausentes los componentes fonéticos. Aquí se ubican las siguientes categorías:

1. Acercamiento a objetos.
2. Acercamiento a personas.
3. Alejamiento de objetos.
4. Alejamiento de persona.
5. Agitar parte del cuerpo sosteniendo objeto.
6. Agitar parte del cuerpo.

7. Balanceo corporal.
8. Contacto visual.

UNIDADES ESTILISTICAS

1. Frases sustantivasles.
2. Frases adjetivales.
3. Frases adverbiales.
4. Frases verbales.
5. Voz activa.
6. Voz pasiva.
7. Oraciones simples.
8. Oraciones compuestas coordinadas copulativas.
9. Oración compuesta coordinada adversativa.
10. Oración compuesta coordinada distributiva.
11. Oración compuesta coordinada causal.
12. Oración compuesta coordinada disyuntiva.
13. Oración compuesta subordinada sustantiva.
14. Oración compuesta subordinada adverbial.
15. Oración compuesta subordinada adjetiva.
16. Preguntas.
17. Afirmaciones
18. Negaciones
19. Exclamaciones.

