



# UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

Facultad de Psicología

## UN ACERCAMIENTO HACIA UNA CONCEPTUALIZACION DEL DESARROLLO PRAGMATICO LINGUISTICO DEL NIÑO DE CERO A SEIS AÑOS

T E S I S

Para obtener el Título de:  
LICENCIADO EN PSICOLOGIA

P r e s e n t a n

DEYANIRA ARELLANO RODRIGUEZ  
GUSTAVO HERNANDEZ JAVALERA

Director de Tesis:  
SALVADOR JOSE LUIS AVILA CALDERON

México, D. F.

TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN

1993



## **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 está 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.

## INDICE

Resumen		3
Introducción		4
Capítulo I	El estudio del lenguaje.	10
Capítulo II	Pragmática lingüística.	30
Capítulo III	Desarrollo pragmático del niño de cero a dos años.	69
Capítulo IV	Desarrollo pragmático del niño de dos a cuatro años.	112
Capítulo V	Desarrollo pragmático del niño de cuatro a seis años.	136
Conclusiones		152
Referencias bibliográficas		166
Glosario		176
Anexo 1		183

## RESUMEN

3

La presente investigación documental fue realizada en el campo de la Pragmática Lingüística, en la cual se elabora una secuencia descriptiva de los momentos en que el niño de cero a seis años de edad estructura las nociones pragmáticas básicas como: La deixis, la implicatura conversacional, la presuposición y los actos verbales.

Para una mejor comprensión de la secuencia descriptiva se inicia este trabajo con definiciones de lenguaje desde diferentes aproximaciones, brindando un panorama general de los estudios del mismo. Además, se lleva a cabo la descripción de las corrientes filosóficas que proporcionaron elementos para que se constituyera la pragmática; así como la definición de las nociones fundamentales que explican a ésta.

Se concluye que las nociones pragmáticas se empiezan a construir desde muy temprana edad, a partir del establecimiento del contexto comunicativo madre-hijo; diada que estructura las condiciones para la aparición de la primera etapa comunicativa de tipo prelingüística y posteriormente para la etapa lingüística.

Desde la aparición de la primera palabra, el niño tiene la necesidad de usar el lenguaje como medio de comunicación y como instrumento de desarrollo cognoscitivo.

## INTRODUCCION

4

Lovaas (1984), desde una perspectiva de la modificación de conducta considera que el lenguaje es un proceso complejo y difícil de enseñar. Aunado a esto, hace un comentario muy interesante sobre el psicólogo infantil "...si un psicólogo infantil ni siquiera puede enseñar a un niño a hablar, ¿Qué puede hacer? (pág. 11).

El psicólogo, para responder adecuadamente al ¿Qué hacer?, es conveniente que considere los caminos que ha seguido la investigación en la psicología del lenguaje. Siguan, al prologar el libro de Boada (1990), asigna al lenguaje dos sentidos básicos que tiene para el hombre: como medio de comunicación y como instrumento de pensamiento.

Este último aspecto es el más favorecido históricamente por la investigación psicológica en detrimento del estudio del lenguaje como medio de comunicación. Además, esta parcialidad en la investigación está acompañada por el desdén que el psicólogo muestra hacia las aportaciones de la lingüística, siendo que es la ciencia que tiene como objeto de estudio el lenguaje. El primer esfuerzo por superar la situación anterior se da en la década de los cincuenta, con la aparición de la psicolingüística, ciencia que intenta integrar las aportaciones de la lingüística y la psicología (Siguan en Boada, op.cit.).

La psicolingüística nace en 1951 cuando en la universidad de Cornell se reunieron los psicólogos Osgood, Carroll, Miller y los lingüistas Sebeok y Lounsbury. Donde psicólogos y lingüistas se comprometieron a realizar un trabajo interdisciplinario con el objetivo de construir "la descripción de los procesos psicológicos que ocurren cuando la gente utiliza frases" (Miller, en Jackson, D. 1989. pág. 6)

El presente trabajo, en cierta forma, contribuye a favorecer lo anterior, ya que se aborda el desarrollo del lenguaje en el niño de cero a seis años con la intención de describir, desde un punto de vista de la lingüística, la secuencia descriptiva del surgimiento de las nociones básicas que constituyen la pragmática lingüística.

La pragmática, el área de la lingüística menos investigada, fue concebida como disciplina en la década de los treinta encargándose de "...estudiar las condiciones de adecuación contextual y de interacción entre hablante, oyente y mundo en que se realiza efectivamente los enunciados o los actos de habla" (Remondo, F.H., Jiménez, R.A., Andrés, O.M., 1991).

Es precisamente en un contexto comunicativo en donde observamos los elementos pragmáticos que nos permitirán analizar las relaciones entre hablante y oyente. Levinson (1989), en forma general, los agrupa en cuatro categorías: La deixis, la

implicatura conversacional, la presuposición y los actos del habla.

En el campo de la pragmática infantil destacan los trabajos de Bates (1976), Golinkoff (1979), Garvey (1987), Bruner (1990), etc. En México, los trabajos de Hunter y Maza (1985), donde se propone una forma de evaluación de los aspectos pragmáticos del niño; y los de Jackson (1989, 1992), quien trabajó con niños en la etapa de la primera palabra.

Los objetivos planteados en la siguiente investigación son:

- a) Revisar los trabajos de autores clásicos y recientes que han incursionado en el campo de la pragmática infantil, y b)
- Realizar una secuencia descriptiva de los momentos en que el niño de cero a seis años construye sus nociones pragmáticas.

Por otra parte nos permitirá contestar las siguientes preguntas de investigación:

1. ¿Para describir el desarrollo pragmático lingüístico del niño son suficientes las investigaciones actuales del campo?.
2. ¿Se requiere del apoyo de otras ciencias afines a la lingüística para la explicación del desarrollo pragmático del niño?

3. ¿Se han desarrollado líneas de investigación desde el punto de vista pragmático en países de habla hispana?
4. ¿Qué aportaciones brinda la psicología a la pragmática?
5. ¿Es relevante el estudio de la pragmática para el desempeño profesional del psicólogo educativo?
6. ¿Qué aportaciones brinda la pragmática a la psicología del desarrollo del niño en la descripción del paso de la etapa prelingüística a la lingüística?

La importancia de llevar a cabo una investigación documental sobre el desarrollo de la pragmática en niños pequeños permitirá difundir entre los profesionales de la psicología las aportaciones de ésta y promover la creación de líneas de investigación en este campo, que enriquezca los trabajos del habla infantil realizados hasta la fecha. Además, se destaca la importancia que tiene el lenguaje como sistema de comunicación en la formación de los procesos emocionales y cognoscitivos en el niño, materia prima de su trabajo.

Por la naturaleza misma de la investigación documental -donde los datos se derivan de fuentes no empíricas- se consultaron los bancos de datos Psyclit y Librunam, de los cuales se derivan las referencias tales como: libros, publicaciones periódicas y tesis.



El acopio de las fuentes documentales se realizó básicamente en las bibliotecas de las siguientes instituciones: Facultad de Psicología de la Universidad Nacional Autónoma de México, Universidad de las Américas, Colegio de México, Universidad Pedagógica Nacional y, Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Enseñanza Superior.

Se elaboró un proyecto de investigación que permitió abordar en forma sistemática la revisión, organización y análisis de la información obtenida, derivando conclusiones para posteriormente realizar el escrito del trabajo.

La distribución de la información recabada quedó organizada de la siguiente manera. En el Capítulo I se proporcionan definiciones de lenguaje desde diferentes concepciones y se brinda un panorama general de los estudios sobre el lenguaje, que nos muestra cómo el hombre siempre ha estado preocupado por comprender la forma en que se adquiere el mismo. El Capítulo II señala aquellas corrientes filosóficas que proporcionaron elementos para que se constituyera la pragmática como disciplina y se describen las nociones fundamentales que explican la misma: La deixis, la implicatura conversacional, la presuposición y los actos del habla. En el Capítulo III, se describe el surgimiento de las nociones pragmáticas en la etapa prelingüística a partir del contexto comunicativo establecido en la díada madre-hijo hasta que empieza a expresar sus intenciones por medios léxicos al emitir sus primeras palabras en el segundo año de vida. En el

Capítulo IV y V se describe el desarrollo pragmático del niño a partir de la etapa lingüística y hasta los seis años de edad. Finalmente se dedica un apartado para las conclusiones del trabajo. Se incluye un glosario con términos relevantes al tema y un anexo que contiene un resumen de la adquisición de las funciones pragmáticas en el niño.

**EL ESTUDIO DEL LENGUAJE**

**Definiciones.**

La psicología desde que se constituyó como ciencia empírica a finales del siglo XIX, ha dedicado un lugar preferente al papel del lenguaje en los procesos del pensamiento y la conducta humana. Sin embargo, la "psicología del lenguaje" se limitó durante mucho tiempo a la observación de éste sin buscar fundamentos teóricos que unificasen los resultados de dichas observaciones, ni tampoco se preocupó en establecer una relación cercana con la ciencia que estudia el lenguaje: la lingüística (Miguel Siguán en Boada, op.cit.).

La concepción del lenguaje que brindan diversos autores parte de los estudios realizados sobre éste, así como del enfoque disciplinario que plantean.

El lenguaje, desde un punto de vista psicolingüístico, señala Dale (1980), "tiene cierto carácter evasivo; sabemos qué es, pero no podemos definirlo. Como seres humanos que somos, pasamos gran parte de nuestra vida hablando o escuchando a alguien, pero esto nos cuesta tan poco trabajo que no nos damos cuenta de cómo lo hacemos." (p.85). Este medio de comunicación que empleamos, y que permite que la cultura se convierta en vehículo de la

humanización a lo largo de casi cuarenta siglos, nos permite interpretar la realidad extendiéndola hacia el pasado, hacia el futuro y convirtiéndolo así en un fenómeno cultural (Azcoaga, 1977).

B.F. Skinner (1981), destacado representante del conductismo, considera al lenguaje como la conducta verbal tanto del oyente como del hablante, las cuales tomadas en conjunto forman lo que podría denominarse "episodio verbal total". En este episodio sólo existe el comportamiento combinado de dos o más individuos. "Nada 'emerge' en la unidad social" (p.12).

Saussure (1982), importante lingüista, desde un enfoque estructuralista, nos indica en sus primeras notas que "lengua y lenguaje no son más que una misma cosa: el uno es la generalización de la otra", posteriormente altera radicalmente su idea sobre el lenguaje al que considera como facultad de la naturaleza y la lengua es algo adquirido, convencional y que expresa ideas, por lo que puede clasificarse entre los hechos humanos.

Miller (1985), uno de los fundadores de la psicolingüística, responde a la pregunta ¿Qué es el lenguaje? de la siguiente forma:

Tenemos que distinguir tres tipos de respuesta... en primer lugar, podríamos dar una respuesta estructural: una lengua es un conjunto de secuencias de palabras. En

segundo lugar podríamos responder haciendo referencia a los procesos que operan en el lenguaje: una lengua sería un conjunto de habilidades que capacitan a una persona para emitir y comprender esas secuencias de palabras. Y por último, en tercer lugar, podríamos dar una respuesta funcional, basada en el uso del lenguaje: una lengua sería un conjunto de convenciones sociales que regulan el empleo de las habilidades mencionadas para articular las secuencias de palabras con el fin de alcanzar objetivos determinados. (p.104).

Belinchón, Rivière e Igoa (1992) mencionan algunas definiciones de lenguaje obtenidas de estudiosos del tema:

- "El lenguaje es un hábito manipulatorio" (J. B. Watson, 1924).
- "Un lenguaje es un conjunto finito o infinito de oraciones, cada una de ellas de longitud finita y construida a partir de un conjunto finito de elementos" (N. Chomsky, 1957).
- "Por lenguaje se entiende un sistema de códigos con la ayuda de los cuales se designan los objetos del mundo exterior, sus acciones, cualidades y relaciones entre los mismos" (A.R. Luria, 1977).

- "El lenguaje es un sistema de comunicación biológico especializado en la transmisión de información significativa inter e intraindividualmente, a través de signos lingüísticos" (A. Paivio e I. Begg, 1981).

Belinchón (1992) después de hacer un análisis de las diversas definiciones del lenguaje, sustrae tres características comunes a él:

"a) El lenguaje puede interpretarse como un sistema compuesto por unidades -los signos lingüísticos- cuya organización interna puede ser objeto de una descripción estructural o formal, b) la adquisición y uso del lenguaje por parte de los organismos posibilita a éstos formas peculiares y específicas de relación y de acción sobre el medio (especialmente, sobre el medio social), y c) el lenguaje se materializa en, y da lugar a, formas concretas de conducta, lo que permite interpretarlo, también, como una modalidad o tipo de comportamiento". (p. 19-20).

El que algunos autores hagan hincapié o les interese una de las características del lenguaje para su estudio, ha dado lugar a la formación de cinco áreas de estudio del lenguaje:

**Fonología:** el desarrollo del sistema de sonidos de una lengua (Dale, op. cit.).

**Morfología:** el plano de descripción lingüística que estudia las formas de las palabras tanto en su flexión como en su derivación (Remondo, et.al. op.cit.).

**Semántica:** el significado de las palabras y sus propiedades referenciales de las expresiones nominales (Hurtado, 1987.)

**Sintaxis:** las representaciones gramaticales, de sus reglas y de las restricciones generales que gobiernan a ambas (Hurtado, idem.)

**Pragmática:** las intenciones del hablante y del oyente en el discurso, así como las variables contextuales que lo afectan (Hunter, G. y Maza, M., 1985)

#### **Desarrollo Histórico.**

La concepción del lenguaje, y sus áreas de estudio mencionadas, son característicos de las últimas décadas. Sin embargo, el interés en el lenguaje es paralelo a la historia de la humanidad. Los primeros escritos del hombre son un intento de reflexionar sobre éste, aunque de una manera vaga, intentan explicar el origen, la forma y la importancia de las palabras (Ducrot, O. y Todorov, T. 1983).

La reflexión sobre el lenguaje se ha conceptualizado desde dos puntos de vista: La filogenia y la ontogenia.

El nivel filogenético abarca todos aquellos estudios que tratan de explicar el surgimiento del lenguaje en el hombre. A nivel Ontogenético existen diversas explicaciones sobre la forma como adquiere el niño su lenguaje.

A nivel filogenético, una de las primeras exposiciones es la de Demócrito, filósofo presocrático que nació en Abdera en el año 460 a. C., quien argumenta que el lenguaje, en el hombre primitivo, era confuso y sin sentido. Sin embargo, poco a poco se fue estructurando en forma articulatoria haciendo diferenciación convencional de sonidos para comunicarse, considera que el lenguaje es producto de la sociedad y un requisito previo a la civilización (Azcoaga, 1981).

Siglos más tarde, el filósofo Rousseau propone un desarrollo gradual de la adquisición del lenguaje en el hombre. Explica cómo pasa de gritos y señas, a un lenguaje articulado para mejor exposición del pensamiento (Azcoaga, idem.)

En nuestra época, Federico Engels expone el desarrollo del lenguaje en su obra Dialéctica de la Naturaleza, en un ensayo titulado "la humanización del mono por el trabajo" donde describe a través de un proceso evolutivo la emergencia del lenguaje en el hombre (Azcoaga, idem.).

A nivel ontogenético, se tienen datos de Herodoto, en un escrito del siglo VI a.C. donde relata que el rey egipcio



Psamético en años anteriores a 610 a.C. pretende saber cuál pueblo es el más antiguo de la humanidad y para ello lleva a cabo una "investigación" con el objeto de conocer la primera palabra que pronuncian los niños, partiendo del hecho de que esa palabra pertenecería al idioma del pueblo más antiguo. Aunque la metodología es dudosa, nos muestra la importancia que se daba ya en aquella época tan remota a la adquisición del lenguaje (Dale, op. cit.).

San Agustín en su obra "Confesiones" pretende describir su propio proceso de adquisición de el lenguaje, haciendo "memoria" de las primeras palabras escuchadas y cómo aprendió a hablarlas.

Los estudios empíricos se inician hasta el siglo XVIII, en donde comienza una lista extensa sobre observaciones de conductas y biografías de bebés. Entre ellas destaca la de Dietrich Tiedemann en 1787 y, la de Charles Darwin en 1877 (Dale, op. cit.).

En este siglo, varios estudiosos del comportamiento humano proponen diversas teorías sobre la adquisición del lenguaje en el niño, destacando las de Piaget y colaboradores, Gesell, Vigotsky, Skinner, etc.

La influencia de Piaget en la psicología es muy grande, ya que sus trabajos han permitido comprender básicamente el desarrollo cognitivo del niño.

Este autor considera que, a la edad de 18 meses, en el niño aparece la función semiótica. La cual consiste en: "poder representar algo (un 'significado' cualquiera: objeto, acontecimiento, esquema conceptual, etc.) por medio de un significante" diferenciado y que sólo sirve para esa representación" (Piaget, J. e Inhelder, B 1973, pág.59).

La función semiótica está constituida por cinco conductas que aparecen simultáneamente: la imitación diferida, el juego simbólico, el dibujo, la imagen mental y el lenguaje (Piaget e Inhelder, op.cit.)

El lenguaje es el modo de representación más complejo y abstracto y, es por medio de él que el niño expresa su pensamiento, estableciendo relaciones más rápidamente entre los objetos y eventos de su medio. Además, permite al pensamiento liberarse de lo inmediato; así por ejemplo el niño habla de eventos pasados, presentes y se puede referir al futuro. Por otra parte, el lenguaje consigue representaciones de conjunto simultáneas (Piaget e Inhelder, op.cit.)

Arnold Gesell, divide la evolución del niño para su estudio en cuatro áreas: desarrollo motor, conducta adaptativa, desarrollo del lenguaje y conducta personal social. A lo largo de su trabajo se observa una orientación netamente biológica donde él mismo manifiesta: " el estudio de la conducta no difiere del de la anatomía, puesto que ambos se relacionan con

los conceptos de forma y configuración" (Gesell, A., Ilg, F. y Bates, L. 1980, pág. 12)

Concibe al lenguaje como toda conducta relacionada con el soliloquio, la expresión dramática, la comunicación y la comprensión. Considera que el lenguaje hablado aparece como una actividad relativamente independiente, tomada como un juego o compañía de otros tipos de conducta. Asimismo, la considera como una respuesta social sin ser comunicativa. Las palabras sueltas se producen como respuestas simples a objetos; y, las frases comunican deseos o experiencias con las cuales el niño abre un vasto campo de aprendizaje del medio.

Vigotsky, representante de la psicología rusa, con un enfoque filosófico materialista dialéctico aplicó en sus estudios el método histórico genético manifestando que los diversos aspectos de la actividad psíquica deben ser considerados como un producto de una evolución filo y ontogenética con la cual se entrelaza, determinándola el desarrollo histórico cultural del hombre. Su teoría es conocida como "teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas" Considera que en el hombre las leyes de la evolución biológica ceden lugar a las leyes de la evolución histórica social. Así, considera que "todas las funciones psíquicas superiores son relaciones de orden social interiorizadas, base de la estructura social de la personalidad". Por lo tanto, el lenguaje surge de la relación social del hombre (Vigotsky, 1964)

El trabajo de Vigotsky y colaboradores, en cuanto a la teoría del lenguaje y su desarrollo en el niño, se resume de la siguiente manera:

1) Provee evidencia experimental para atestiguar que los significados de las palabras sufren una evolución durante su infancia y define los pasos básicos de este desarrollo.

2) Descubre el modo singular en que se desarrollan los conceptos 'científicos' en el niño, comparándolo con el de sus conceptos espontáneos y formula leyes que gobiernan su desarrollo.

3) Demuestra la naturaleza psicológica específica y la función lingüística del lenguaje escrito en su relación con el pensamiento.

4) Esclarece por medio de experiencias la naturaleza del lenguaje interiorizado y su relación con el pensamiento (Vigotsky, op. cit.)

Considerando al lenguaje como un proceso psicológico superior, Vigotsky considera que:

La capacidad específicamente humana de desarrollar el lenguaje ayuda al niño a proveerse de instrumentos

auxiliares para la resolución de tareas difíciles, a vencer la acción impulsiva, a planear una solución del problema antes de su ejecución y a dominar la propia conducta. Los signos y las palabras sirven a los niños, en primer lugar y sobre todo como un medio de contacto social con las personas. Las funciones cognoscitivas y comunicativas del lenguaje se convierten en la base de una nueva forma superior de actividad en los niños, distinguiéndolos de los animales (Vigotsky, 1979,p.53-54.)

B. F. Skinner, uno de los máximos representantes del conductismo, más que hablar sobre una teoría evolutiva de la adquisición del lenguaje en el niño, describe como se lleva a cabo esa conducta tan compleja como es el habla. "Al enseñar a un niño pequeño a hablar, las especificaciones formales sobre las cuales se hace contingente el reforzamiento al principio son muy flojas. Cualquier respuesta que se parezca vagamente a la conducta estándar de la comunidad es reforzada; cuando dichas respuestas empiezan a aparecer frecuentemente, se insiste en una aproximación más cercana. En esta forma se pueden lograr pautas de conducta verbal más complejas". Además, considera que para el estudio del lenguaje: "No se presupone que exista ninguna característica exclusivamente verbal, y los principios y métodos que se emplean están adaptados para el estudio de la conducta humana considerada como un todo" (Skinner, op. cit.).

El niño adquiere su conducta vocal a través del reforzamiento selectivo de la comunidad. Las operantes verbales más importantes en este proceso son los "mandos" y los "tactos". Considera que un "mando" es la operante verbal en la cual una respuesta es reforzada por su consecuencia cuya característica depende de la misma respuesta. Es decir, "un mando 'especifica' su propio reforzamiento". Un "tacto" es una operante verbal en la que una respuesta se evoca por un objeto, un evento o la propiedad de uno de ellos (Skinner, op.cit.).

En cuanto a el surgimiento de la lingüística, el primer texto que existe es la Gramática Sanscrita de Panini (siglo IV a. C.). Este tratado tienen por objeto los procedimientos de derivación y de composición morfológica que describe con ayuda de reglas ordenadas. Así, el estudio de la gramática fue el primer paso para la creación de la lingüística. Sin embargo, en Grecia, los presocráticos, Platón, Aristóteles, los estoicos y la Escuela de Alejandría, investigan sobre la etimología, fonética y morfología del lenguaje. El mayor énfasis lo ponen en la teoría del discurso considerando así el lenguaje como un medio de comunicación (Ducrot y Todorov. op. cit.).

En la Edad media, la investigación lingüística casi siempre se presenta como comentarios a los gramáticos latinos; sin embargo surge la necesidad de construir una teoría general del lenguaje, haciendo un acercamiento de la gramática y la lógica, redescubierta en esa época. En la segunda mitad de este

período surge la escuela llamada "modista" donde intentan crear una teoría general del lenguaje, dando una autonomía absoluta a la gramática con relación a la lógica.

Sin embargo, suele indicarse como fecha de nacimiento de la lingüística, hasta el siglo XVIII, con la aparición de la obra del alemán F. Bopp, "Sistema de conjugación de la lengua sánscrita, comparada con el de las lenguas griega, latina y germánica" donde se realiza un estudio de gramática comparada (Ducrot y Todorov, op.cit.).

También a finales del siglo XVIII se inicia el "estudio científico moderno del lenguaje y en forma más concreta a su vinculación a la psicología" llevado a cabo por el filólogo prusiano Wilhelm Von Humboldt, quien considera al lenguaje como algo más que una suma de palabras o reglas, ya que constituye el componente y motor principal de la actividad psíquica humana (Belinchón op.cit. p. 56).

En la segunda mitad del siglo XIX, surge la escuela de los "Neogramáticos" que introducen en la lingüística las ideas científicas contemporáneas, como es el positivismo. Uno de sus aportadores más importantes fue el lingüista Ferdinand Saussure, quien abandona sus investigaciones por considerar que se deben revisar las premisas de la lingüística, llevando a cabo él mismo una revisión, la que posteriormente editan sus discípulos bajo el nombre de "Curso de Lingüística General".

Saussure hace una distinción entre lenguaje, la lengua (el lado sistemático y social del código) y el habla (el lado individual, concreto y real). Define la lengua como un instrumento de comunicación y demuestra, de manera positiva, que el lenguaje debe presentarse como una organización, dándole el nombre de sistema (Dirección General de Educación Especial, 1982).

Los Seguidores de Saussure, llamados "funcionalistas" consideran "el estudio de la lengua como la investigación de las funciones desempeñadas por los elementos, las clases y los mecanismos que intervienen en ella" (Ducrot y Todorov, op.cit. p. 40). Sus principales representantes son: Trubetzkoy, Martinet, Jacobson y la Escuela de Praga.

Mientras la obra de Saussure se extiende por Europa, en Estados Unidos, Bloomfield propone de manera independiente una teoría general del lenguaje, creando la escuela del "Distribucionalismo" la cual presenta varias analogías con el sassurianismo. Tienen un punto de partida en la psicología conductual puesto que explican el habla por sus condiciones externas de aparición (Ducrot y Todorov, op. cit.).

Poco antes, el creador del conductismo J.B. Watson, en 1924, subtitula un capítulo de una de sus obras sobre "Lenguaje y Pensamiento", dando explicación al comportamiento humano



mediante la formación de hábitos cuyo esquema básico es el reflejo condicionado descrito por Iván Pavlov.

C. Hull (1930), siguiendo esta misma línea, describe la diversidad de los comportamientos proponiendo un esquema más complejo: introduce la noción de jerarquía de hábitos, pero, el lenguaje permanece reducido a un conjunto de respuestas verbales a situaciones determinadas. B. F. Skinner (1957) continúa los estudios sobre conducta verbal y respuesta verbal como sinónimos de lenguaje (Ducrot y Todorov, op.cit.).

Noam Chomsky, se interesa en las nociones distribucionalistas básicas, proponiendo una concepción (contradictoria a algunas de estas nociones) llamada "Lingüística Generativa", donde caracteriza al lenguaje en dos formas: la competencia (capacidad del lenguaje) y la actuación (realización concreta). De manera general destaca los aspectos productivos de las conductas lingüísticas (D.G.E.E. op. cit. y Ducrot y Todorov, op. cit.).

Al establecer una diferencia entre competencia y actuación lingüística, los lingüistas se inclinan por el estudio de la competencia y los psicolingüistas sobre el estudio de la actuación (Valle, 1991).

La psicolingüística surge básicamente cuando se considera al lenguaje como comportamiento comunicativo o un medio de

comunicación social . C. E. Shannon (1948), en su Teoría Matemática de la Comunicación, es una de las primeras en considerar al lenguaje como un sistema de comunicación. Posteriormente T.E. Osgood y T.A. Sebeok en 1954 denominan a este enfoque "Psicolingüística" (Ducrot y Todorov, op. cit.). Slobin (1987), la define como: la reunión de "los fundamentos empíricos de la psicología y de la lingüística para estudiar los procesos mentales que subyacen a la adquisición y al uso del lenguaje" (p. 15).

La psicología, al igual que otras ciencias, muestra interés por el estudio del lenguaje, remontándose éste a el siglo XVIII, con la obra de Wilhelm Von Humboldt (citado anteriormente) donde considera al lenguaje como una actividad psíquica, formadora del pensamiento y convertido de un simple producto del espíritu humano en un proceso que se puede recrear en cada nuevo acto de habla (Belinchón y cols. op.cit.).

A partir de esta concepción enteramente psicológica sobre el lenguaje, diversos lingüistas y psicólogos se abocan al estudio del lenguaje. Wilhelm Wundt, fundador de la psicología moderna es partidario de la interpretación del lenguaje como un proceso o actividad, además de considerar que debe ser estudiado por la psicología general o experimental, surgiendo así la "psicología del lenguaje".

Una vez que W.V. Humboldt da la pauta para el estudio del lenguaje desde un punto de vista psicológico, se multiplican las investigaciones psicolingüísticas donde se observa que " a la psicología no le interesa el lenguaje como producto acabado o cerrado en sí mismo, lo que le interesa a la psicología del lenguaje es que éste, en sus diferentes formas, se adquiere, se usa y resulta funcional en sujetos y organismos de diferentes especies y entre ellos, y de forma muy particular, de la especie humana" (Belinchón et.al. op.cit. p. 62).

Por ello mismo se considera a la psicología del lenguaje como una disciplina empírica cuyas "hipótesis y conclusiones deben ser contrastadas sistemáticamente con datos procedentes de la observación de la conducta lingüística efectiva o real de los sujetos ya sea en situaciones naturales o experimentales " (Belinchón et.al. op.cit. p. 64).

De lo anterior, surgen tres grandes objetivos de estudio: a) el de las actividades de producción y comprensión del lenguaje, b) el de las funciones cognoscitivas y/o comunicativas que sirven de soporte a su adquisición y uso, y c) el de los procesos de adquisición o no, de las funciones o modalidades de la actividad lingüística, es decir, aspectos evolutivos y patológicos.

El presente trabajo siguiendo el último de los objetivos de estudio, pretende un acercamiento hacia una conceptualización

del desarrollo lingüístico en el niño de cero a seis años de edad, en el aspecto pragmático únicamente.

### Conclusiones.

El lenguaje, como medio de comunicación, ha sido foco de interés desde que el hombre existe e intenta comunicarse de cualquier manera con sus semejantes dentro de la comunidad que forman.

Considerando que el lenguaje es el vehículo de la cultura a través de la historia, y uno de los medios de expresar el pensamiento, innumerables disciplinas han dedicado grandes espacios teóricos al estudio del lenguaje. Como describimos anteriormente, unas de ellas son la psicología, la lingüística, la sociología, la filosofía, las matemáticas, las cuales han elaborado sus propias teorías sobre el origen y evolución del lenguaje en el hombre.

La psicología ha puesto interés en el lenguaje desde que se creo como ciencia ya que podemos considerar al lenguaje como una función psicológica aprendida que puede interpretarse como un sistema compuesto de signos lingüísticos que forman un sistema estructural, que posibilita a los organismos para establecer relación y acción sobre el medio y que por tanto da lugar a formas concretas de conducta observables e interpretables.

Siendo el lenguaje un código estructurado que puede ser objeto de descripciones semánticas, sintácticas y pragmáticas, es considerado un sistema de comunicación que es aprendido en el curso de la experiencia vital y mediante interacción con otro miembro de la especie a través de la facultad lingüística del hombre.

Para el estudio del lenguaje dentro de la psicología ha surgido la "psicología del lenguaje", cuyo objetivo es la elaboración de teorías e hipótesis explicativas de la conducta lingüística. Esta se lleva a cabo desde diferentes planos y perspectivas: a) el plano físico o neurobiológico (que consiste en el análisis sistemático de las funciones del sistema nervioso), b) el de la descripción conductual (que consiste en descripción del comportamiento o conducta manifiesta), c) el de la descripción intencional (que trata de los contenidos proposicionales o semánticos) y d) el de la descripción computacional, (aquellos procesos u operaciones mentales que se realizan a partir de criterios directamente relacionados con la organización interna del conocimiento y/o el sistema de procesamiento lingüístico). Estos modos de explicación deben verse como compatibles, aunque mutuamente irreducibles entre sí, en relación con la explicación de la actividad lingüística. (Belinchón et.al. op.cit.)

En cuanto al nivel de la descripción intencional, se considera que mediante un lenguaje intencional, se puede

analizar el contenido proposicional de una oración y la actitud e intención que dicho significado tiene para el emisor o para el receptor, lo que implica el uso de elementos extralingüísticos para la descripción del lenguaje.

Desde esta perspectiva, el lenguaje puede ser interpretado como un instrumento de representación de la realidad y de comunicación interpersonal (Belinchón et.al. op.cit.)

Siendo el lenguaje un sistema de comunicación natural (para distinguirlo de los artificiales como el computacional) especializado en la transmisión de información significativa entre personas o interpersonal, y, por lo tanto un instrumento de autorregulación de la actividad del hombre a nivel interacción social, expresión emocional, conocimiento de la realidad, conducta voluntaria y pensamiento racional, nuestro interés en el presente trabajo esta en el uso del lenguaje en el niño de cero a seis años de edad, como capacidad para desenvolverse de un modo adaptativo en el medio, y, por lo tanto, su adquisición en el aspecto pragmático lingüístico.

En el siguiente capítulo se presenta una explicación de la pragmática y sus principales componentes, describiendo su proceso histórico de conformación, al surgir de la vinculación de diversas disciplinas.

### PRAGMATICA LINGUISTICA.

#### Antecedentes.

Los antecedentes de la pragmática lingüística, como ciencia que estudia el uso del habla en situaciones naturales, son muy recientes, ya que nos remite a principios del presente siglo. Dieter Wunderlich considera que el desarrollo de la pragmática está influido por tres corrientes filosóficas: El pragmatismo americano, el empirismo lógico y la filosofía del lenguaje cotidiano (en Schlieben-lange, 1987).

Sin embargo, Schlieben-lange (op.cit.) considera cuatro corrientes más que aportan elementos: la filosofía hermeneútica, la teoría marxista, las brindadas por la psicología y sociología, y la gramática generativa.

EL PRAGMATISMO AMERICANO. El fundador de esta corriente, Charles Sander Pierce, aporta el concepto de la relación pragmática de los signos (en Schlieben-lange, op.cit.). Se considera al signo "como un hecho perceptible que nos da información sobre algo distinto de sí mismo" (Avila, R. 1981. pág. 11). La relación que establece Pierce es la siguiente:

"Un signo como tal tiene tres características: En primer lugar, es un signo en relación con una idea que interpreta; en segundo lugar, es un signo de un objeto, del cual es sinónima aquella idea, y, en tercer lugar, es un signo en un aspecto o cualidad, que supone en relación con un objeto" (Pierce, 1968/1967, en Schlieben-lange op. cit. pág. 30).

En 1938 Charles William Morris retoma la noción de signo que propone Pierce para desarrollar un programa semiótico con base conductista (Schlieben-lange, op. cit.).

EL EMPIRISMO LOGICO. Corriente que surge en el Círculo de Viena (disuelto en 1938 por la situación política en Europa), con Rudolf Carnap como uno de sus más relevantes exponentes, quien emigra a América donde conoce la obra de Morris y retoma su sistema semiótico. La pragmática, para Carnap, ocupa un lugar esencial en la lingüística:

"Lingüística, en el más amplio sentido, es la rama de la ciencia que contiene toda investigación empírica referente al lenguaje. Es la parte descriptiva, empírica, de la semiótica (de lenguas habladas o escritas); por lo tanto consta de pragmática, semántica descriptiva y sintaxis descriptiva. Pero estas tres partes no están al mismo nivel; la pragmática es la base de toda lingüística. Sin embargo, esto no significa que dentro de



la lingüística hemos de referirnos siempre explícitamente a los usuarios de la lengua en cuestión. Una vez que han sido hallados los rasgos semánticos y sintácticos de una lengua a modo de pragmática, podemos desviar nuestra atención a los usuarios y dirigirla a aquellos rasgos semánticos y sintácticos(...) De este modo la semántica y la sintaxis descriptivas son, hablando estrictamente, partes de la pragmática." (Carnap, 1942. en Schlieben-lange, op. cit. pág.39-40).

Por otra parte, proporciona ejemplos de investigaciones pragmáticas:

"Ejemplos de investigaciones pragmáticas son: un análisis fisiológico de los procesos de los órganos de fonación y de el sistema nervioso en relación con las actividades de hablar; un análisis psicológico de las relaciones entre conducta parlante y otra conducta; un estudio psicológico de las diferentes connotaciones de una y la misma palabra para diferentes individuos; estudios etnológicos y sociolingüísticos de los hábitos parlantes y sus diferencias en diferentes tribus, grupos diferentes en edad, estratos sociales; un estudio de los procedimientos aplicados por los científicos en el registro de los resultados de experimentos, etc." (Carnap, 1942. en Schlieben-lange, op. cit. pág. 39).

LA FILOSOFIA DEL LENGUAJE COTIDIANO. se desarrolla sobre el análisis del lenguaje cotidiano y trata de demostrar que muchos problemas de la filosofía son únicamente problemas del uso lingüístico. Destacan los trabajos de John L. Austin quien propone una teoría de las acciones lingüísticas: "Lo que se hace cuando se dice algo" (en Schlieben-lange, op. cit.). Estudia los enunciados que él llama "performativos", aquellos que no son ni verdaderos ni falsos, sino tienen una función propia: se aplica a la realización de una acción. Ejemplos: "pido disculpas", "bautizo este barco con el nombre de 'libertad'". Austin propone que "todo el hablar es actuar" y que todo acto de enunciación tiene tres planos: acto locutivo, acto ilocutivo y acto perlocutivo. (ver pág. 62)

John R. Searle realiza un detallado análisis de la teoría del habla y distingue los siguientes planos en el acto del habla: Actos de enunciación de palabras (equivalentes a los actos fonético y fático de Austin), Actos de referencia y predicación (equivalentes a el acto rético de Austin), Actos ilocutivos y Actos perlocutivos. Por otra parte, H.P Grice canaliza sus esfuerzos a establecer máximas generales de conversación, que dirigen a ésta y pueden explicar estados indirectos y errores en la comunicación (en Schlieben-lange, op. cit.)

FILOSOFIA HERMENEUTICA. La aportación de esta corriente, en relación a la pragmática, tiende a responder a dos aspectos fundamentales: a) El conocimiento sólo puede lograrse en la

medición a través de los signos. b) La verdad sólo se logra en el consenso de la comunidad de las investigaciones. Sobresalen los trabajos de Karl Otto Apel y Jurgen Habermas (Schlieben-lange, op. cit.)

Apel sostiene dos tesis fundamentales:

1. La cuestión fundamental, es decir, la cuestión de la condición de la posibilidad de conocimiento debe pensarse en el marco de un sistema de relación tridimensional. Se constituye en la relación de signo, sujeto de conocimiento y realidad conocida/designada.

Siempre que uno de estos tres constituyentes es perdido de vista por una dirección de teoría del conocimiento o lógico-científica, surge una conclusión abstractiva inexacta.

2. La comunidad de comunicación ilimitada (según la 'Community of Investigators'), es decir, la comunidad de investigadores, que con ayuda de signos se ponen de acuerdo sobre el mundo, es el sujeto del proceso científico (Apel, 1972 en Schlieben-lange, op. cit. pág. 58 y 60)

Por otra parte, Habermas desarrolla una teoría sobre el consenso de la verdad como la posibilidad de acuerdos en los discursos. Plantea la "estructura doble de la comunicación

conversacional" que se refiere a que en toda acción de habla se dan los dos tipos del uso lingüístico: el analítico, en tanto que se habla sobre objetos, y el reflexivo, en tanto que unos sujetos se comunican entre sí y localizan el sentido del empleo de su habla (en Schlieben-lange, op. cit.)

TEORIA MARXISTA. Destaca el trabajo de George Klaus, el cual critica los trabajos de Morris y propone cuatro relaciones para los signos [con otros signos, con la imagen (significado, sentido), con el objeto y con las personas], y por otra parte afirma que la dimensión pragmática debería remontarse al estudio de la sociedad. A.A. Leontiev considera que el objeto de la lingüística es la "totalidad de los actos de habla y pensamiento". También, Utz Maas en sus trabajos propone que las formas lingüísticas se crean por necesidades sociales y el carácter de acción está unido al acervo lingüístico de una comunidad (en Schlieben-lange, op. cit.)

CONTRIBUCIONES DE LA PSICOLOGIA Y SOCIOLOGIA. Desde una perspectiva de la Psicología están los trabajos de P. Watzlawick quien trata los planos de la comunicación: "Toda comunicación tiene un aspecto de contenido y un aspecto de relación, de manera que el segundo determina el primero y por ello es una metacomunicación" (Watzlawick, 1967-72, pág. 56 en Schlieben-lange op. cit.). Lo cual tiene importancia para analizar los malentendidos que se dan en el plano de la relación comunicativa. Además, plantea una forma de comunicación

paradójica, la llamada "Doble Unión" (Schlieben-lange, op. cit.).

Desde la Sociología, Harold Garfinkel describe el conocimiento cotidiano y las estructuras básicas de comunicación diaria unidas a él. En esta misma dirección se encuentra Erving Goffman quien estudia las estructuras de la vida diaria y sus transgresiones alterando totalmente las expectativas de los participantes en la comunicación (en Schlieben-lange, op. cit.).

LA GRAMATICA GENERATIVA. En esta corriente se descubre la pragmática permitiendo su revaloración actual e iniciando muchas investigaciones. Noam Chomsky se ocupa de las descripciones sintácticas de las lenguas y propone el plano profundo y superficial de las frases, llevándolo a tratar aspectos funcionales del lenguaje que le permitan explicar los aspectos semánticos y sintácticos. Estos aspectos funcionales del lenguaje son: las expresiones índice, expresiones actuativas y la presuposición.

Las expresiones índice son aquellas que pueden ser interpretables en situaciones donde se puede probar su valor de verdad. Por ejemplo: "yo", "aquí" y "ahora". Las actuativas son aquellas que no presentan hipótesis en relación con el mundo, por lo que no requiere comprobación respecto a su valor de verdad. Las presuposiciones son aquellas frases en las que se infiere algo. Por ejemplo: "Los hijos de María fueron al cine", se presupone que María tiene hijos.

Gordon y Lakoff señalaron que los postulados de comunicación de Grice pueden ser usados para explicar las diferencias entre lo dicho realmente (estructura superficial) y lo pensado (estructura profunda). De esta manera se pueden describir muy fácilmente los actos del habla indirectos (en Schlieben-lange, op. cit.).

Después de conocer las aportaciones de las siete principales corrientes que influyeron en el surgimiento de la pragmática, se considera que es la filosofía del lenguaje la que aportó los conceptos más importantes de la pragmática (Levinson, op.cit.).

La pragmática, ubicada dentro de la lingüística, se inicia durante los cursos de Lingüística General impartidos por Ferdinand Saussure a principios de siglo. En éstos al definir el lenguaje, establece la diferenciación entre lengua (langue) y habla (parole). Considera a la primera como el sistema de signos poseído por todo hablante y a la segunda como la actualización de este sistema, en donde el hablante establece comunicación con otra persona o personas y expone sus pensamientos (Saussure, op.cit.).

Sin embargo, a partir de ese momento, la mayor parte de las investigaciones lingüísticas hacen referencia a la lengua, en detrimento de la "parole" o sea el estudio funcional del habla.

Es hasta 1938 cuando Charles Morris, estudiando la semiótica, acuña la acepción moderna del término pragmática. Considera que en la ciencia de los signos existen tres ramas diferentes: La sintaxis que estudia la relación de los signos entre sí, la semántica, el estudio de las relaciones de los signos con los objetos a los que dichos signos son aplicables y, la pragmática, el estudio de la relación de los signos con los intérpretes (en Levinson, op. cit.).

La variedad de definiciones que existen sobre pragmática tienden a hacer énfasis en algunos de los siguientes aspectos:

- La pragmática como empleo de signos.
- La pragmática como lingüística del diálogo.
- La pragmática como teoría del habla.

(Schlieben-lange, op. cit.)

Las siguientes definiciones reflejan una u otra de las categorías descritas anteriormente:

Por pragmática entendemos la ciencia de la relación de los signos con sus intérpretes (Morris, 1938/1972, en Schlieben-lange, op. cit. pág. 13)

Resumiendo, puede decirse que la pragmática es una teoría que investiga sobre todos los componentes psicológicos y

sociológicos en el empleo de los signos lingüísticos (Klaus, 1964/1972, en Schlieben-lange, op.cit. pág. 13)

El fenómeno del lenguaje que es accesible a la observación primaria por los lingüistas es el discurso. A esta observación se dedica la pragmalingüística que infiere por el discurso su virtualidad, el código lingüístico. En este aspecto, la pragmalingüística puede elaborar, mediante la observación de una serie de procesos lingüísticos de comunicación singulares, tipificaciones de conductas discursivas lingüísticas de los usuarios de la lengua: por consiguiente, ha de tipificar la noticia lingüística respecto a los comunicantes lingüísticos en relación con los objetos y efectos que están unidos con ella. De ahí se siguen tipos de la noticia lingüística, así por ejemplo comunicación, exigencia, pregunta, respuesta, saludo, ruego, alusión, broma, persuasión, convencimiento, engaño, ofensas, amenaza, oposición (Althaus-Henne, 1971, en Schlieben-lange, op.cit. pág. 21).

La pragmática abarca la capacidad de los hablantes u oyentes para comprenderse, es decir, para articular y comprender lo articulado en situaciones comunicativas (D.G.E.E., op.cit. pág. 26).



La pragmática como ciencia se dedica al análisis de los actos de habla y, más en general, al de las funciones de los enunciados lingüísticos y de sus características en los procesos de comunicación (Van Dijk, 1989 pág. 79).

La pragmática es el estudio del uso del lenguaje (Levinson, op.cit.)

Las siguientes definiciones mezclan categorías anteriormente descritas:

La pragmática es la parte de la semiótica que trata del origen, usos y efectos de los signos dentro de la conducta en que se hacen presentes (Schlieben-lange, op.cit. pág. 36).

Rama de la lingüística que estudia las condiciones de adecuación contextual y de interacción entre hablante, oyente y mundo en que se realiza efectivamente los enunciados o los actos de habla (Remondo et. al. op.cit.pág. 234).

En las siguientes páginas de este trabajo, al hablar de pragmática se hace en los límites de esta última definición, ya que en forma más explícita integra los elementos (contexto, comunicación, actos de habla, etc) que este estudio requiere para describir el desarrollo del niño.

Actualmente, una explicación pragmática del habla parte del fundamento de considerar que el habla se da en una situación comunicativa entre dos o más personas (Schlieben-lange, op. cit.)

Esta situación comunicativa, ha sido explicada por diferentes autores. Berlo, D.K (1992) propone un modelo de comunicación formado por seis elementos:

1. La fuente de comunicación.
2. El encodificador.
3. El mensaje.
4. El canal.
5. El decodificador.
6. El receptor.

Donde la Fuente es una persona que tiene una intención para comunicarse. El Encodificador transforma las ideas, propósitos e intenciones de la fuente en mensajes. Por ejemplo: en una comunicación de persona a persona el encodificador es el aparato fonoparticulador que produce la palabra hablada. El mensaje es el código o un sistema de símbolos en que se expresan las ideas de la fuente. El canal es el medio portador del mensaje, en uno de sus extremos esta la fuente y en el otro debe existir un receptor con su decodificador que es el que transforma el mensaje y da la forma para que la información sea utilizada por el receptor.

A continuación se ejemplifica una situación comunicativa cotidiana con la intención de mostrar más claramente los elementos del modelo de Berlo.

"...dos personas que han entablado una conversación. Supongamos que se trata de un viernes por la mañana. Hallamos a Joe y a Mary en el café del barrio, un picnic ha sido planeado para el domingo por la tarde. De pronto, Joe se da cuenta de que Mary es la muchacha que él debe llevar al picnic. Decide entonces concertar con ella una cita para el domingo por la tarde. Joe se encuentra ahora preparado para actuar como fuente de la comunicación: tiene un propósito, que Mary consienta en acompañarlo el domingo (puede ser que Joe tenga otros propósitos, pero no son de nuestra incumbencia).

Joe desea emitir un mensaje. Su sistema nervioso central ordena a su mecanismo del habla que exprese su propósito. Este mecanismo, haciendo de encodificador, emite el mensaje siguiente "Mar, ¿Quieres ir conmigo al picnic del domingo?"

El mensaje es transmitido por las ondas sonoras a través del aire, de manera que Mary pueda recibirlo. Este es el canal. El mecanismo auditivo de Mary actúa como decodificador del mensaje. Oye el mensaje de Joe, lo descifra volcándolo a un impulso nervioso y lo envía así a su sistema nervioso central. Este sistema responde al

mensaje, y decide que el viernes ya es demasiado tarde para solicitar una cita para el domingo. Mary trata de no aceptar la cita y envía una orden a su mecanismo del habla. El mensaje es emitido: "Gracias Joe, pero no puedo, te lo agradezco" o algo parecido (Berlo, op.cit. pág. 26).

El modelo de Berlo nos señala qué elementos deben relacionarse para que se de una situación comunicativa. Sin embargo, ¿Qué aspectos del lenguaje se dan para que éste comunique?. Aparte de los formales como: los fonológicos, los sintácticos y los semánticos, se requiere de reglas que normen las emisiones según el momento, el lugar, la situación, el interlocutor y la forma como se expresa un enunciado. Por ejemplo: En una cantina se puede gritar, llorar, usar un lenguaje vulgar, mas no en un templo. Se puede gritar en un partido de futbol, mas no así en un funeral (D.G.E.E., op. cit.)

Por otra parte, una condición previa para que se establezca la comunicación es que el hablante tenga como mínimo un acceso parcial al conocimiento, los deseos, las acciones y los propósitos de su interlocutor (Van Dijk, op.cit.).

Además, hay que tomar en cuenta los elementos del contexto comunicativo que están influyendo y que son: los enunciados, las acciones que llevan a cabo el hablante y el oyente al producir un enunciado, el sistema lingüístico que emplean, lo que

persiguen y proyectan con el acto del habla, las actitudes mutuas de los hablantes frente a los sistemas de normas, obligaciones y costumbres sociales (Van Dijk, op. cit.).

Por lo tanto, "la comunicación no sólo es un intercambio de intenciones y un intercambio de contenidos lingüísticos (también lo es), sino que ante todo es el establecimiento de relaciones bilaterales y éstas determinan lo que puede llamarse el plano de la comprensión del que sólo reciben su sentido práctico en contexto de acciones las intenciones y contenidos" (Wunderlich, 1972, en Schlieben Lange, op. cit.)

Es en el diálogo o conversación donde observamos los aspectos pragmáticos del lenguaje, y la cual es definida por Levinson (1989) como: "...ese tipo de hablar predominantemente con el que estamos familiarizados, donde dos participantes o más se alternan libremente al hablar y que acostumbra a tener lugar fuera de marcos institucionales específicos como los servicios religiosos, tribunales, aulas y otros similares" (p.271).

#### **Componentes de la pragmática.**

Las relaciones pragmáticas fundamentales que se establecen en la conversación son: La deixis, la implicatura conversacional, la presuposición y los actos del habla (Levinson, op.cit.).

## LA DEIXIS.

La emisión de un enunciado por el hablante durante un intercambio conversacional queda anclado en el contexto físico en que tiene lugar la conversación. Esta relación entre contexto y enunciado es realizada lingüísticamente por los "términos deícticos".

Miller (1985) buscando el origen de la palabra deixis encuentra lo siguiente:

"La palabra 'DEIXIS, viene de un término griego que significa 'señalar' o 'indicar', Dionicio de Tracia (100 a. C.) al describir los artículos, a unos de ellos los llamó 'deikticos', que los gramáticos latinos tradujeron como 'demostrativos' *este, ese, aquel* (asi como los pronombres: *el un, una*, que no tenían diferencia con los artículos).

En 1934 el psicólogo alemán Karl Bühler, volvió a usar el vocablo griego como término general para referirse a la totalidad de los procedimientos léxicos y gramaticales mediante los cuales las emisiones pueden ponerse en relación con las situaciones espacio-temporales en que se emplean El tiempo de un verbo es deíctico, puesto que hace referencia a un momento en relación (antes, durante

y después) al momento en que se emite la oración" (p. 175).

Hunter y Maza (1985) la definen como: "La deixis es el significado de una expresión pragmática verbal propuesta y situando la oración en el contexto comunicativo en el cual se dijo. Cuando una oración es dicha en un contexto dado será apropiada si contiene los elementos deícticos directamente relacionados a la situación" (p. 16).

Existen cinco categorías de deícticos:

1. La deixis de PERSONA. Los elementos que hacen referencia a quien habla y quien escucha en el evento del habla. Por ejemplo: "yo", "ellos", "tú".
2. La deixis de LUGAR. Elementos que indican las situaciones espaciales donde se ubica el hablante y el oyente en el momento de emitir el enunciado. Por ejemplo: "este", "ese", "aquí" y "allá".
3. La deixis de TIEMPO. Hace referencia al momento en que se pronunció un enunciado. Por ejemplo: "después", "ahora", "antes" y "entonces".
4. La deixis de DISCURSO. Los elementos que hacen referencia a porciones del discurso en desarrollo en que se sitúa el

enunciado. Por ejemplo: "puf, puf, puf, ese es el ruido que hacía", "ése fue el chiste más divertido que he oído nunca".

5. La deixis SOCIAL. "...atañe a aquellos aspectos de las oraciones que reflejan o establecen o están determinados por ciertas realidades de la situación social en que tiene lugar el acto del habla" (Fillmore, 1975. en Levinson op. cit. pág. 55). Puede ser relativa cuando se refiere a la relación del hablante con el referente, destinatario, etc., o absoluta cuando se refiere al lenguaje usado por hablantes u oyentes autorizados. Por ejemplo: su señoría, Sr, presidente, etc. (Levinson, op.cit).

Por otra parte, Levinson (1989) considera que la deixis está esencialmente organizada egocéntricamente ya que:

1. La persona central es el hablante.
2. El tiempo es aquel en que el hablante emite un enunciado.
3. La situación es la del hablante al emitir el enunciado.
4. El centro del discurso es el punto en que se encuentra el hablante en el momento de producir su enunciado.
5. El centro social es la posición y rangos sociales del hablante, a cuyo respecto la posición o rango de los destinatarios o referentes son relativos.

En cuanto al uso de las categorías deícticas según Fillmore, pueden ser usadas en forma gestual o simbólica. El uso gestual



para su interpretación requiere un control audio-visual-táctil, en general físico del evento del habla. Sin embargo, el simbólico para su interpretación requiere un conocimiento de los parámetros espacio temporales básicos en que se emite el enunciado (Levinson, op.cit.).

Ejemplos de uso gestual:

"me duele este dedo".

"llevalo de allí hasta allí"

"¿Quién quiere otro? Yo"

Ejemplos de uso simbólico:

"¿Qué ha dicho usted?"

"Esta ciudad apesta"

"es mejor ir ahora que mañana"

"¿Está Harry ahí?"

(Levinson, op. cit. pág. 58).

Por lo tanto, podemos considerar que la función esencial de la deixis, según nos lo marca Belinchón y cols. (op. cit.) es:

"la que conecta el discurso con su contexto físico y con la información que sobre este contexto comparten el hablante y el oyente. Gracias a la deixis, el oyente puede localizar e identificar referentes como personas,

objetos, acontecimientos y actividades que se mencionan en el discurso aunque no se describan explícitamente en él, gracias a que estos referentes se sitúan en un contexto espacio-temporal que el hablante sí indica lingüísticamente en el propio discurso y sobre el cual poseen información tanto el hablante como el oyente". (pág. 654)

#### IMPLICATURA CONVERSACIONAL.

La implicatura conversacional se refiere a los fines cooperativos que deben existir entre hablante y oyente en toda conversación. Las inferencias intencionadas derivadas de esta cooperación, Paul Grice las llamó: *Implicatura*. (Levinson, op. cit.).

Este tipo de inferencias no son semánticas, puesto que no pertenecen al significado del enunciado, sino que se basan en relaciones contextuales que atañen a los participantes en una conversación (Levinson, op. cit.).

Grice, propone un Principio de Cooperación, "Haz que tu contribución a la conversación, en el momento en que tenga lugar, sea del tipo requerido por el propósito o dirección del intercambio comunicativo en el que intervienes" (Belinchón y cols. op. cit. pág. 641).

Para cumplir con este principio, los participantes en la conversación deben observar cuatro máximas:

**1. Máxima de Calidad.**

trate de que su contribución sea verdadera, específicamente:

- No diga lo que crea que es falso.
- No diga algo de lo cual carezca de pruebas adecuadas.

Ejemplo: "Juan tiene dos doctorados pero yo no creo que los tenga". Cuando uno dice algo, lo cree.

**2. Máxima de Cantidad.**

- Haga su contribución tan informativa como exigen los propósitos actuales del intercambio.
- No haga su contribución más informativa de lo requerido.

Ejemplo "¿Cómo le fué a Harry en el juzgado?" "oh, le pusieron una multa", pero también lo condenaron a muchos años de prisión y se omitió ese dato que es más importante.

**3. Máxima de Pertinencia.**

- Haga contribuciones pertinentes.

Ejemplo: "pasa la sal, ahora", no es pertinente, porque es como una orden y debe ser petición.

#### 4. Máxima de Manera.

Sea claro y específico.

- Evite la oscuridad en la expresión.
- Evite ambigüedad.

Ejemplo: "abre la puerta", en vez de decir: "ve hacia la puerta, gira el pomo en sentido de las manecillas del reloj tanto como puedas y entonces tira de ella suavemente hacia tí".

(Levinson, op. cit. pág.93-94).

Belinchón y cols. (op. cit.), mencionan otras máximas conversacionales, aparte de las propuestas por Grice, las cuales se mencionan a continuación:

**Máxima de cortesía** (politeness maxim)- Bach y Harnish (1979)-: Intente mantener, a través de sus intervenciones en la conversación, tanto su autoimagen como la autoimagen de su interlocutor.

**Máxima de Moralidad** (morality maxim)- Bach y Harnish (1979)-: No pida a su interlocutor que realice acciones inmorales (vg. proporcionar información confidencial).

**Máxima de Caridad** (charity maxim)- Bach y Harnish (1979): Suponga, como oyente, que el hablante está intentando transgredir el menor número de máximas posibles, mientras no se demuestre lo contrario.

**Principio de Realidad (reality principle)**- Clark y Clark (1977)-Suponga, como hablante, que sus interlocutores suponen que ustedes van a hablar de situaciones, estados o hechos comprensibles para ellos/as.

**Máxima de Reciprocidad en las Respuestas (maxim of reciprocity of responses)**-Haslett, 1987-: Actúe, como hablante, de un modo similar al que percibe en sus interlocutores (rudo o descortés, amable, etc.)

(Belinchón y cols., op.cit. pág. 642)

Por otra parte, se debe considerar que en una conversación los enunciados emitidos por el hablante y el oyente, siempre cumplen o transgreden las máximas descritas.

La transgresión deliberada de estas reglas nos permiten explicar los actos de habla indirectos (la ironía, el chiste, la metáfora, etc). Los trabajos de Gordon y Lakoff van en esta dirección, de interpretar los actos indirectos en relación con las máximas generales de conversación (Schlieben-lange, op.cit.).

#### **PRESUPOSICION.**

A principios del presente siglo, el filósofo G. Frege fue el primero en actualizar el estudio de la presuposición. Sin embargo hasta la fecha es poco comprendida y se ubica para su

estudio entre la semántica y la pragmática (en Levinson, op. cit.)

Remondo y cols. (op. cit.) define la presuposición pragmática como: "La información implícitamente contenida en un enunciado dado; por ejemplo. Mi vecina se ha divorciado, presupone mi vecina estaba casada" (pág. 236). Sin embargo, Schlieben-lange (1987) considera que la presuposición son: "aquellas frases que en todo caso se presuponen tanto si una misma aseveración es afirmada como si es negada" (pág. 79). Por ejemplo:

Los caballos de Juan fueron a competir a Guerrero.

y

Los caballos de Juan no fueron a competir a Guerrero.

Tienen la presuposición: Juan tiene caballos.

Sin embargo en la conversación hay que diferenciar las presuposiciones semánticas (lógicas), que constituyen un mundo posible, de las pragmáticas que afectan las inferencias y supuestos del hablante y del oyente, y que por lo tanto definen un contexto. (Schlieben-lange, op. cit.).

Belinchón y cols. (op. cit.) considera que la interpretación del significado de enunciados lingüísticos se pueden clasificar en: procesos de integración, aquellos que integran la información fonológica, sintáctica y semántica explícita del enunciado. Y los procesos constructivos o inferenciales, que

requieren, además de los procesos de integración, de los elementos implícitos y explícitos del enunciado original.

Por lo tanto, "la información implícita se añade a partir de conocimientos extralingüísticos del sujeto, que se refiere bien a las situaciones o referentes que se mencionan o describen en las oraciones o en el texto, o bien a las intenciones y creencias que se atribuyen a la persona que lo produce o escribe. En cualquier caso, se trata de conocimiento del mundo que, sin estar formulado en términos lingüísticos, se hace intervenir en los procesos de comprensión de enunciados lingüísticos..." (Belinchón et. al. op. cit. pág. 459).

La presuposición, como proceso inferencial, es explicada por los conceptos de: La anáfora, la elipsis, el tópico y comentario, la vieja y nueva información y el conocimiento del mundo de los participantes en la conversación.

La Anáfora es un elemento cohesivo que sirve para mencionar al mismo referente a que se refería algún término anterior. Por ejemplo: "Pedro es un encanto. él es tan considerado..." donde Pedro y él aluden al mismo referente. La relación anafórica se da en un mismo enunciado, entre enunciados diferentes y entre diferentes turnos al hablar en un diálogo (Levinson, op. cit.).

Todas las relaciones anafóricas orientan al oyente hacia atrás, hacia un punto de la conversación donde encuentra la

forma más plenamente identificada. Generalmente son usados como referencias anafóricas: los pronombres personales, demostrativos y comparativos (mismo, tal, otros, alguien, más). (Garvey, 1987).

Por otra parte, "las anáforas pueden adquirir su significado de dos maneras: bien por Identidad de Referencia (por ejemplo: Rosa acompañó a Felipe al cine aunque él no quería), en cuyo caso la anáfora y su antecedente se refieren a la misma entidad del mundo real; o bien, por Identidad de Contenido (por ejemplo: Alberto le dedicó una canción a Luisa y otra Q a Maribel), es decir, cuando ambas tienen el mismo significado aunque no compartan el mismo referente" (Belinchón et. al. op.cit. pág. 461).

La Elipsis es la omisión de alguna parte de lo que se ha dicho anteriormente, e igual que la anáfora, reduce la redundancia en la conversación. Por ejemplo: "¿Cuándo vienes?" "mañana". Al responder el oyente omite "vengo a verte..." (Hunter y Maza, op. cit.).

La emisión de un enunciado en una conversación debe tener una orientación temática, que consta de una parte aseverada y otra presupuesta. Lo que se conoce en pragmática como Tópico y Comentario (D.G.E.E., op.cit.).



Van Dijk, describe al tópico "...como lo que se sabe, lo presupuesto, es la idea sobre lo que se va a elaborar, mientras que el comentario es lo que no se sabe, lo que se va a elaborar o añadir, lo que se asevera. Por ejemplo: si se va a hablar de 'Juan' en primera instancia, se tiene que mencionar para ubicar el tópico, pero posteriormente se hace el comentario... 'es bueno', 'fue al cine', 'me cae mal'." (D.G.E.E. op.cit. pág. 34).

Hunter y Maza (1985) señalan cinco fases por la que pasa el tópico en la conversación:

1) **Selección de tópico.** Se refiere a la necesidad del hablante de dar información, de hablar de algo sobresaliente. Bates y Macwhinney (1979) consideran que el hablante escoge el tema tomando en cuenta su "ego" (pone en juego sus gustos, necesidades, intereses, dudas, deseos, etc.) y le dominan principio de "yo primero" es decir hablar sobre él mismo antes que de otra persona u objeto.

2). **Introducción del tópico.** Es el momento en que un hablante precisa el tema de conversación, puede ser en forma verbal o no verbal (cuando en alguna forma se provoca atención en el oyente). La introducción del tópico puede ser al principio o durante la conversación. "ejemplo: ahora que mencionas eso, fíjate que ..." o al cerrar tópico se abre otro, ejemplo: "tengo

que regresar a trabajar", "oye, por cierto cómo te va en tu nuevo trabajo" (pág. 24).

3). **Mantenimiento de tópico.** "La habilidad de mantener el tópico depende del oyente y del hablante, así como de la selección o introducción que hicieron".

4). **Cambio de tópico.** Es el punto en que uno de los participantes en la conversación cambia de un tópico a otro, y puede ser en cualquier momento del diálogo.

5). **Rompimiento del tópico.** Cuando la fluidez de la conversación se altera ocurre un rompimiento. Esta alteración se compensa de dos formas: a) por autoreparación, cuando el hablante en su turno de hablar repara el hecho, b) la sugerencia de reparación; el oyente le aclara al hablante que cometió un error o hay un mal entendido (pág. 24).

En relación a la selección del comentario, está determinada por tres características: a) la **novedad**, se refiere a que el hablante quiere comunicar a otra persona una nueva información. b) la **distancia**, puede ser física, intelectual, emocional o temporal. c) la **intensidad o claridad**, donde el hablante escoge la codificación del comentario dependiendo de lo vivido o atractivo que pueda ser para el oyente (Hunter y Maza, op.cit.).

Por otra parte es conveniente indicar la relación que existe entre tópico y comentario con la vieja y nueva información, ésta relación es muy estrecha y solamente por la utilidad en análisis se separan. En la conversación el tópico con frecuencia se trata de vieja información y el comentario de nueva información (aunque puede variar). (Hunter y Maza, op.cit.).

La comprensión de los participantes en la conversación implica procesos de acceso a la memoria y recuperación de información poseída, asimilación de ideas nuevas a las dadas, definición de puntos de anclaje entre unos y otros (Belinchón y cols. op.cit.)

Por lo tanto, "los receptores esperan que los productores del discurso empleen información marcada como dada para referirse a aquélla que poseen de antemano, y marcada como nueva para referirse a información que no conocen" (Clark y Haviland, 1977, en Belinchón, y cols. op. cit.)

El tópico y la anáfora son elementos del discurso que permiten identificar vieja información; El comentario sirve para identificar nueva información. En forma particular los artículos definidos e indefinidos contribuyen en esta diferenciación. Los definidos para identificar la vieja información y los indefinidos para la nueva. Por ejemplo:

"el perro", es vieja información. "un perro" es nueva información (Hunter y Maza, op.cit.)

En una conversación el tópico y el comentario, la vieja y nueva información, nos permiten llegar al conocimiento de qué se dice o no se dice de ésta. Sin embargo, para saber que se puede presuponer se requiere de un adecuado conocimiento del mundo por parte de los participantes (D.G.E.E. op. cit.)

Para que exista comunicación, el conocimiento del mundo y conocimiento compartido de cada uno de los participantes es fundamental. Sobre todo, porque ambos conocimientos crean un terreno común de interacción en la conversación (D.G.E.E. op. cit.)

Este terreno común sirve "para saber a quién decirle qué cosas o saber qué persona puede entender lo que dice. Si lo dice a un amigo, 'Juan está en el hospital' y no sabe el amigo que Juan tuvo un accidente podrá suponer un sinfín de razones por las cuales Juan está en el hospital; pero si el hablante lo sabe, que su amigo Juan, tuvo un accidente, entonces también le tendrá que dar esa información para evitar inferencias innecesarias" (D.G.E.E. op.cit., pág. 36)

## LOS ACTOS DEL HABLA.

Van Dijk (1989) considera que una de las aportaciones mas relevantes de la filosofía del lenguaje a la pragmática consiste, en el reconocimiento de que el uso del lenguaje no se reduce a producir enunciados sino que es la ejecución de una determinada acción social.

"Por ejemplo, pronuncio la oración ' mañana te devolveré las dos mil pesetas', no solo he expresado una oración correctamente formada e interpretable, es decir, gramatical, de la lengua castellana, sino que al mismo tiempo he hecho algo que comporta ciertas implicaciones sociales: por ejem. he prometido algo. Existen así numerosas acciones que se llevan a cabo mediante la manifestación de una frase o texto, es decir: ' con la lengua se puede amenazar, rogar, sostener, preguntar, aconsejar, denunciar, absolver, congratular, lamentar, etc. " (pág. 83)

Al considerar la acción inherente al hablar, se debe tener en cuenta que la acción representa un determinado tipo de suceso, éste se produce cuando, en un determinado estado, se añaden o se suprimen objetos o cuando los objetos adquieren otras propiedades o pasan a relacionarse entre si de otra manera. Además, no se realizan acciones porque sí, sino al llevar a cabo

una acción perseguimos determinada finalidad y tenemos un propósito, el cual se refiere al estado o suceso que queremos o deseamos causar con o a través de la acción (Van Dijk, op. cit.)

Desde este punto de vista, "...los actos del habla son realmente acciones: hacemos algo, a saber, producimos una serie de sonidos o signos ortográficos que, como enunciados de una lengua determinada, tienen una forma convencional reconocible, y además ejecutamos este hacer con una intención correspondiente determinada, dada que normalmente no nos pronunciamos en contra de nuestra voluntad y sabemos controlar nuestra lengua" (Van Dijk, op. cit. pág. 90).

Austin (1988), afirma "...que decir algo, es hacer algo". El acto verbal es un acto social como prometer, felicitar, amenazar, etc. y se compone de tres tipos de actos que se ejecutan simultáneamente: La Locución, la Illocución y la Perlocución.

1. La locución. Es el acto de "decir algo" y puede describirse en tres planos: fonético, fático y rético. Austin (1988), los describe a continuación:

"...el acto fonético consiste meramente en la emisión de ciertos ruidos. El acto 'fático' consiste en la emisión de ciertos términos o palabras, es decir, ruidos de ciertos tipos, considerados como pertenecientes a un

vocabulario, y en cuanto pertenecen a él, y como adecuados a cierta gramática, y en cuanto se adecuan a ella. El acto 'rético' consiste en realizar el acto de usar esos términos con un cierto sentido y referencia, más o menos definidos. Así, 'X dijo ' el gato esta sobre el felpudo', registra un acto fático, mientras que 'X dijo que el gato estaba sobre el felpudo', registra un acto rético" (pág. 139).

2. La ilocución. "Es un acto convencional formado por una intención del hablante que debe ser conocida por el oyente (D.G.E.E. op. cit.)

La ilocución tiene una fuerza ilocutiva, ésta se refiere a la manera como se usa la locución. por ejemplo:

- preguntando o respondiendo a una pregunta.
  - dando alguna información, o dando seguridad, o formulando una advertencia.
  - anunciando un veredicto o un propósito.
  - dictando una sentencia.
  - concertando una entrevista, o haciendo una exhortación o una crítica.
  - haciendo una identificación o una descripción.
- (Austin, op. cit. pág. 193).

3. La perlocución. es el hecho de provocar efectos en la audiencia por medio de la emisión de un enunciado, siendo tales efectos específicos de las circunstancias de emisión.

"Hay un tercer sentido (C), según el cual realizar un acto locucionario, y, con él, un acto ilocucionario, puede ser también realizar un acto de otro tipo. A menudo, e incluso normalmente, decir algo producirá ciertas consecuencias o efectos sobre los sentimientos, pensamientos o acciones del auditorio, o de quien emite la expresión, o de otras personas. Y es posible que al decir algo lo hagamos con el propósito, intención o designio de producir tales efectos. Podemos decir entonces, pensando en esto, que quien emite la expresión ha realizado un acto que puede ser descrito haciendo referencia meramente oblicua (C.a), o bien no haciendo referencia alguna (C.b), a la realización del acto locucionario o ilocucionario. Llamaremos a la realización de un acto de este tipo la realización de un acto perlocucionario o perlocución (Austin, op. cit. pág. 145).

El efecto pretendido de un hablante en un oyente lo inferimos cuando se dice:

- "con esta imputación me has ofendido"
- "me has convencido"



- "¿Quieres irritarme realmente?"

- "Has conseguido consolarme".

(Schlieben-lange, op. cit.).

Por otra parte, en la conversación los actos del habla no aparecen solos, sino encadenados en secuencias de acciones. Ejemplo: Preguntar-responder, hacer un reproche-justificar, saludar-devolver el saludo, etc. (Schlieben-lange, op. cit.).

En la conversación cotidiana los actos verbales se presentan con mucha frecuencia como actos indirectos.

Ehrlich-Saile, considera que: "Un acto de habla indirecto es no directo cuando existe una disociación entre la función comunicativa pretendida y el tipo de frases del mensaje o un indicador ilocutivo distinto o un verbo actuativo contenido en él, o bien cuando existe una disociación entre la proposición pretendida y la forma literal del mensaje (en Schlieben-lange, op. cit. pág. 127).

Franck, comenta que: "Un acto de habla está expresado indirectamente cuando el tipo deilocución mostrado con medios lingüísticos (según la interpretación normal de todos los indicadores de ilocución) no coinciden con la función ilocutiva primariamente propuesta." (en Schlieben-lange, op. cit.. pág. 127).

Por ejemplo: Para pedir la sal se puede decir "le falta sal a estas papas" y no usar la forma convencional, "me pasas la sal, por favor". Aquí el hablante no está comentando sobre las papas, sino que está pidiendo se le pase la sal (D.G.E.E. op. cit.).

Otros aspectos de la conversación relacionados con los actos verbales son los siguientes:

1. La coherencia. La existencia de actos verbales en la conversación no garantiza una comprensión adecuada entre los participantes, éstos tienen que organizarse de una manera coherente, o sea, organizar y relacionar entre sí los enunciados (D.G.E.E. op. cit.).

La coherencia debe ser explícita, cuando la relación entre los enunciados es coherente. Por ejemplo: "mamá, voy a jugar con Pedro" "llévate la pelota nueva". Implícita, cuando la coherencia depende de un conocimiento del mundo. Por ejemplo: Para que se entienda la relación entre: "me voy a la playa. Ojalá se me vea bien el traje de baño", se requiere de una información sobre la playa: el calor, que se nada, etc. y el que esta información que no se da en la emisión, depende del conocimiento que se tenga (D.G.E.E. op. cit.).

2. Los turnos. "Sachs, Schegloff y Jefferson (1974), han delimitado que la estructura básica de la conversación es el turno, entendido como la secuencia de emisiones entre un

hablante y un oyente, que en principio no deben sobreponerse" (D.G.E.E. op. cit. pág. 31).

Lo interesante de los turnos en la conversación es la manera como los participantes intercambian la oportunidad de hablar. Se debe considerar espontáneamente: la entonación, el silencio, la estructura convencional o gramatical, el ritmo, las actitudes corporales o expresiones en que el hablante promueve la intervención del oyente. (D.G.E.E. op. cit.).

3. **Tiempo y Lugar.** La comprensión de una emisión, también depende de cuando y donde se dice. Por ejemplo: En la ciudad de México, durante el informe presidencial de 1981 un senador interrumpió al señor Presidente, cosa que en ese momento no era relevante ni permitido. (D.G.E.E. op. cit.).

4. **Orden y selección.** Este aspecto hace énfasis en el tipo de palabras (sencillas, técnicas, sofisticadas, altisonantes, etc.) y su estructuración durante la conversación para que exista una adecuada comprensión (D.G.E.E. op. cit.).

5. **Participantes y roles.** Son determinantes los participantes de una conversación. Por ejemplo: Un adulto habla de diferente manera con un niño, un joven o un anciano, etc. La información que se requiere para hablar según el oyente, también es parte del conocimiento que se tenga del mundo. Además, esta el rol social de los participantes; no es lo mismo que un niño hable

con un compañero, con su padre, con un sacerdote, etc. (D.G.E.E. op. cit.).

### Conclusiones.

El desarrollo de la pragmática lingüística es muy reciente ya que su importancia surge de veinticinco años a la fecha. Los elementos esenciales para su constitución e investigación son derivados generalmente de varias corrientes filosóficas por una parte y de la sociología y psicología por otra.

Las aportaciones de Pierce, Morris, Carnap, Austin, Searle, Apel, Habermas Klaus, Watzlowick y Chomsky son fundamentales para comprender lo que es la pragmática actualmente.

La pragmática es un elemento constitutivo de la lingüística a la par que la fonología, la sintaxis, la morfología y la semántica. Sin embargo, Carnap considera que: "la pragmática es la base de toda lingüística".

En un análisis pragmático del lenguaje es necesario analizar en que consiste un sistema de comunicación y los elementos de la conversación como: La deixis, la presuposición, la implicatura conversacional y los actos del habla.

En los próximos capítulos del presente trabajo se describirá el desarrollo pragmático del niño, comentando como éste

estructura los elementos pragmáticos de su lenguaje, desde su nacimiento hasta los seis años de edad.

## DESARROLLO PRAGMATICO DEL NIÑO DE CERO A DOS AÑOS.

### Introducción.

Las capacidades humanas y su desarrollo se han estudiado en gran medida en el laboratorio. Sin embargo, se sabe que éstas dependen de las herramientas de la cultura y, es por ello, que la tendencia del último cuarto de siglo ha sido observar los contextos que permiten a el hombre actuar como lo hace. Esto nos lleva a considerar la naturaleza humana como algo diferente a un conjunto de disposiciones autónomas. "El usar la cultura como una forma necesaria de manejo es lo que fuerza al hombre a dominar su lenguaje." Por lo que "el lenguaje es un medio de interpretar y regular la cultura." (Bruner, 1990. p. 24).

Boada (1990), considera que "sea cual sea la perspectiva científica, hay acuerdo en conceder al lenguaje dos grandes funciones: la de representación y la de comunicación," (p.79). Siendo esta última de mayor interés en el presente trabajo.

Hablar de comunicación humana supone considerar el desarrollo de habilidades lingüísticas, cognitivas y sociales. La comunicación es un fenómeno social y el lenguaje, el instrumento privilegiado de uso en el adulto. Cabe observar que en el niño su primer sistema de comunicación no es verbal. Existe un

proceso comunicativo con su madre desde que nace hasta que paulatinamente va adquiriendo el lenguaje verbal (cerca de dos años) como un medio de representación y como continuador de el sistema comunicativo iniciado tiempo atrás.

Philip Dale (op. cit.), considera que casi todas las investigaciones recientes sobre el desarrollo del lenguaje se fundamentan en dos ideas: La primera consiste en comprender que el niño no es un reproductor del lenguaje adulto con sus deficiencias de tipo psicológicas o en su capacidad de memoria. La segunda idea consiste en que el niño debe actuar como lingüista, es decir, de una reducida cantidad de expresiones (en ocasiones incorrectas o incompletas) debe inferir reglas de uso creativo del lenguaje durante el resto de su vida. Y para ello debe formular hipótesis y contrastarlas. Al formular hipótesis basadas en el lenguaje que posee, se observan errores como la conjugación de verbos irregulares tales como: venir, vino; hacer, hizo. El niño posee un conocimiento, tal vez innato sobre algunos aspectos o reglas universales del lenguaje.

Este interés del niño por el lenguaje, nos dice Pierre Oléron (1981), es lo que parece distinguir al niño del animal. El comunicarse con los demás corresponde a una motivación muy intensa que favorece el aprendizaje del lenguaje.

Sin lenguaje, nos dice Miller (op. cit.), "...la comunicación está limitada de forma casi irremisible al presente inmediato,

al aquí y ahora. Con el lenguaje, la comunicación puede liberarse del contexto inmediato; podemos hablar de las cosas 'allí' y 'entonces', lo cual supone un basto incremento en nuestros poderes de anticipación, abstracción y engaño." La mayor actividad lingüística la llevamos a cabo "cara a cara", donde se alternan los papeles del oyente y del hablante y a lo cual dedicamos un espacio de tiempo todos los días. Por ello, la importancia del estudio del uso del lenguaje en situaciones cotidianas.

Una vez dominado el lenguaje, el hombre es capaz de comprender y producir un número ilimitado de expresiones en situaciones apropiadas y además, compartir esta capacidad con su interlocutor. Por ésto, el lenguaje es una actividad creadora del hombre (Chomsky, 1980).

Dale (op. cit.), plantea la siguiente pregunta con respecto a la adquisición del lenguaje en el niño: "¿Se transmite el lenguaje de una generación a otra por medio de la cultura únicamente o poseen los niños una capacidad biológica innata para aprenderlo?". Tradicionalmente han existido dos posiciones divergentes. Una sostiene que ninguna estructura lingüística es innata, que el lenguaje se aprende únicamente por experiencia, por lo tanto no requiere habilidad especial para su aprendizaje. La otra posición es racionalista o mentalista, la que considera que la estructura del lenguaje está determinada en gran medida



biológicamente y por esto el ser humano posee una facultad especial para aprender el lenguaje.

Considerando el lenguaje como específico y uniforme de la especie humana, la postura racionalista ha sido más aceptada. Esta postura es compatible con el innatismo y con la concepción de que el lenguaje forma parte de la herencia biológica del hombre. Por lo anterior, se sabe que existen conocimientos universales lingüísticos que poseen todos los niños y que les permiten aprender por lo tanto todas las lenguas. Las lenguas difiere en detalles superficiales, pero sus principios son muy uniformes. Algunas propiedades universales son: Elementos o reglas como el uso de nombres y verbos, y, estructuras profundas para las oraciones negativas.

Para lograr la adquisición del lenguaje, el niño tiene una capacidad predispuesta para su aprendizaje, y es lo que Chomsky ha llamado "Mecanismo de Adquisición del Lenguaje" (LAD). Pero este mecanismo no podría funcionar sin la ayuda del adulto. Para ello existe un "Sistema de Soporte para la Adquisición del Lenguaje" (LASS). Es la interacción de Lad con LASS la que permite que el niño dentro de su comunidad lingüística tenga acceso al lenguaje y por lo tanto a su cultura (Bruner, op. cit.).

Debido a que la adquisición del lenguaje esta influida por el conocimiento del mundo, la madurez y la relación social

altamente privilegiada entre el niño y el adulto, es conveniente considerar algunas conclusiones que nos marca J. Bruner (op. cit.) sobre las facultades originales cognoscitivas del niño, que nos ayuda a explicar en gran medida el origen del desarrollo del lenguaje del niño; y son las siguientes:

1. "Muchos de los procesos cognitivos que se dan en la infancia aparecen actuando en apoyo de actividades en relación a un objetivo". El niño es activo desde que nace. Esta actividad va encaminada a regular el mundo que lo rodea y a convertir las experiencias en estructuras con fines determinados. Un ejemplo es el de la succión no alimenticia y por lo tanto bajo control del niño alrededor de las cinco o seis semanas. Bruner ha comprobado que niños de esta edad son capaces de chupar un chupón para lograr darle foco a una representación visual borrosa; Aumenta el ritmo de succión para obtener foco. "succionar y mirar son actividades coordinadas para obtener una buena visión. Chupan mientras miran y aprenden rápidamente a desviar la mirada cuando se detienen". (p.25).

Hans Papousek, también trabajo con bebés de seis a diez semanas; les enseñó a girar la cabeza hacia derecha o izquierda con el fin de poner en actividad un conjunto de luces intermitentes. Los bebés aprendieron rápidamente, además de dar respuestas rápidas y económicas (en Bruner, op. cit.).

Por lo anterior podemos observar que el niño "desde el comienzo, está adaptado a los requerimientos coordinados de la acción" ( p.26) Parece ser capaz de apreciar la estructura de la acción y de ser sensible a los requerimientos del pronóstico del cual obtiene un placer activo.

Daniel Stern y Barry Brazelton han demostrado de diversas maneras que la "herramienta" principal que tiene el bebé para lograr sus fines es otro ser humano, teniendo así una capacidad de interacción social muy superior a cualquier ser vivo (en Bruner, op. cit.)

2. "Es obvio que una gran parte de la actividad del niño durante el primer año y medio de vida es extraordinariamente social y comunicativa". Muchos autores han demostrado que el más poderoso estímulo para el aprendizaje es la respuesta social; asimismo, la respuesta social negativa es de lo más perjudicial que se puede hacer. Andrew Meltzoff ha demostrado que el bebé en las primeras semanas de vida responde con congoja y llanto si la madre no esta visible en la alimentación. A esa edad también son capaces de imitar gestos manuales y faciales. La interacción social parece ser auto-impulsada y auto-recompensada. (Bruner, op. cit.)

La respuesta social del niño, en un inicio congénita, producida por signos efectivos de la madre como es su latido cardiaco, su olor, su timbre de voz, etc., se convertirá en un

sistema anticipatorio sutil y sensible a la ideosincracia individual y a las formas de practica cultural.

3. "Muchas de las primeras acciones infantiles tienen lugar en situaciones familiares restringidas y muestran un alto grado de orden y sistematicidad". Ejemplo de esta acción es el juego, el cual es sistemático ya que el niño aplica a un solo objeto todas las posibles acciones que conoce. Jean Piaget ha caracterizado esta sistematicidad mejor que nadie. (Bruner op. cit.)

Esta sistematicidad da al niño una preparación sorprendente para que entre al mundo del lenguaje ya que a través de esta, el niño aprende a "hacer mucho a partir de poco", por medio de la comunicación. Aprende rápidamente a combinar elementos para extraer significado, asignar interpretaciones e inferir intenciones en la relación con su madre en un principio.

4. "El caracter sistemático es sorprendentemente abstracto". Durante el primer año de vida los niños parecen tener reglas para su relación con el espacio, tiempo y causalidad. Tienen una capacidad para "seguir" reglas abstractas tanto a nivel cognoscitivo como de la comunicación.

El lenguaje servirá al niño para especificar, ampliar y expandir algunas distinciones que ya posee antes del lenguaje (Bruner, op. cit.).

Estas cuatro "facultades originales" proporcionan mecanismos básicos que ayudan al niño en la adquisición del lenguaje. Ninguna genera lenguaje pero son condiciones habilitantes para adquirir las habilidades lingüísticas.

Todo lo expuesto hasta aquí nos lleva a considerar que el niño posee un dispositivo para la adquisición del lenguaje (con bases biológicas exclusivas del hombre) que le permite aprender a comunicarse con sus semejantes. Pero este dispositivo en forma aislada no puede funcionar, requiere de un sistema de apoyo para la adquisición del lenguaje, el cual es brindado por los adultos que rodean al niño y su relación social. Aunque esta postura es relativamente nueva, en Rusia (país cuyo idioma es el más estudiado en cuanto a su aprendizaje, en el mundo), Lev Vigotsky hace tiempo, consideró que la relación social del niño con el adulto es muy importante ya que a través de él va creando modalidades de comportamiento y nuevas formas de organización de su actividad mental (en Ducrot y Todorov, op.cit.).

Algunos autores como Jean Piaget consideran que el lenguaje es producto del desarrollo cognoscitivo, ya que propone la existencia de procesos comunes implicados en la adquisición del conocimiento del mundo, la interacción social y el lenguaje. Otros autores como Slobin, opinan que el lenguaje no es producto de ciertos procesos cognoscitivos sino que requiere de algunos de éstos para aislar el código lingüístico. Sin embargo, la pragmática no es interferida por dichas posturas ya que estudia

el uso del habla para lograr fines sociales y se debe considerar al lenguaje como "un instrumento con el que hacer cosas y hacerlas por otros, muchas de las cuales no podrían concebirse sin él" (en Bruner, op.cit.),

#### **Primer año de vida.**

El interés por el desarrollo de la conducta del niño ha llevado a estudiosos del tema a investigar sobre ello en fetos de humano para conocer cuáles y con cuántas habilidades nace el niño. Uno de los estudios sobre la audición del feto fué llevado a cabo por Jack Bernard y Lester W. Sontag, los resultados que obtuvieron nos indican que el feto humano en el útero es capaz de percibir una amplia gama de sonidos. Los tonos producidos provocan respuesta fetal la cual se expresa en pronunciados movimientos corporales y aceleración cardíaca. El estudio se llevó a cabo durante los dos últimos meses de embarazo (en Bühler, Ch., Jones, H.E. y cols. 1966).

Otro estudio nos habla sobre el condicionamiento auditivo en niños recién nacidos de menos de diez días de edad. El experimento fué llevado a cabo por Delos D. Wickens y Carol Wickens, quienes encontraron posible el condicionamiento, extinción y recuperación espontánea, pero también observaron modificación de la conducta sin el esquema de condicionamiento clásico. Una de las causas posibles es la sensibilidad del niño a diversos estímulos y su respuesta activa al medio ambiente sin

necesidad de condicionar o provocar respuesta (en Bühler et. al. idem).

Estas investigaciones, como muchas otras que se han llevado a cabo con fetos y niños recién nacidos para demostrar la capacidad innata que tiene el ser humano para discriminar sonidos, sustentan la existencia del Mecanismo de Adquisición del Lenguaje (LAD) que propone N. Chomsky.

Moon, C., Bever, T.G. y Fifer, W (1992) llevaron a cabo un estudio con bebés de dos días de edad. Su objetivo fué conocer si el niño logra a esa edad discriminar sílabas canónicas (o convencionales como: la, ma, ta, etc.) y no-canónicas (no convencionales como: bs, dd, itc, ilm, etc.). Las sílabas eran pronunciadas por la madre y se les presentaba a los bebés a través de una grabación mientras mamaban. Encontraron que los niños mamaban más ante sílabas canónicas que ante el silencio, y, más ante el silencio que ante las no-canónicas, como si prefirieran el silencio ante dichas sílabas. Concluyen que los bebés pueden diferenciar entre este tipo de sílabas y dar preferencia a lo que es el lenguaje cotidiano. Otros autores han trabajado con niños muy pequeños quienes prefieren la voz humana a la música o cualquier otro ruido. Este estudio nos confirma, por una parte, la predisposición innata del niño hacia el lenguaje, y, por otra, la importancia del contexto social en que se ve inmerso desde su nacimiento; factores imprescindibles para el desarrollo del lenguaje.

El niño recién nacido manifiesta su displacer con gritos semejantes a vocales que varían entre *a* y *e*, por lo general nasalizados. Al madurar su aparato vocal comienza a emitir algunas consonantes como *l*, *n* y posteriormente *m*. Cuando el niño está cómodo emite consonantes posteriores: *g*, *k* y *r*. El niño no solo abre la boca para que salga el sonido, sino que la abre de diversas maneras, determinada por las contracciones musculares expresivas, lo que da origen a diferencias de expresión del lenguaje. Estos aspectos fueron vislumbrados por Charles Darwin, sin la intención de aplicar su teoría, al grito del niño (Piaget, 1978).

El origen de las nasales *m* y *n*, es el de expresar hambre; son producto de los movimientos de la boca en este estado, y que se manifiesta en forma audible (Piaget, op.cit.).

M.M. Lewis considera que "existe una tendencia innata en el niño a vocalizar cuando se halla en un estado de bienestar", y en esta misma condición aparece la llamada sonrisa fisiológica (en Piaget, op.cit.).

Boada (op. cit.), nos dice que "los padres se manifiestan sensibles al medio comunicativo establecido por el llanto, produciéndose gracias a ello una comunicación". El niño es sensible a la voz humana, por lo que ésta es capaz de calmar su llanto mejor que otros medios. Sin embargo, los padres no son capaces de distinguir el tipo de llanto de el bebé y por lo

ESTA TESIS NO DEBE  
SALIR DE LA BIBLIOTECA



tanto darle una significación al escucharlo en una grabación, es necesario escucharlo en un contexto para que sea eficiente la comunicación (p. 16).

Diversos autores opinan que la interacción niño-cuidador, es de caracter asimétrico, ya que las capacidades generales tanto biológicas como psicológicas del niño son inferiores a las del adulto, por lo que éste es mas responsable de la actividad compartida (Boada, op. cit.).

Por otra parte, esta interacción madre-hijo se va convencionalizando y regularizando, por ejemplo: la hora del baño, de comer, de juego, de paseo, etc. constituyendo lo que Bruner (op. cit.) llama Formato. "El formato es una interacción rutinizada y repetida en la cual el adulto y el niño hacen cosas entre sí y respecto al otro... se caracteriza por:

- Interacción contingente entre, por lo menos, dos partes actuantes. Las respuestas de cada miembro pueden mostrarse como independientes de una respuesta previa del otro.
- Cada miembro de la pareja, tiene un objetivo y un conjunto de medios para su logro.
- Cada uno tiene la capacidad de afectar el progreso del otro hacia objetivos respectivos.

- Los objetivos de los dos participantes no tienen que ser los mismos, todo lo que se requiere es que sean satisfechas las condiciones de la contingencia de respuesta comunal" (pág. 130).

Además, Bruner (op. cit.) considera al formato como un medio para lograr las funciones pragmáticas durante la adquisición del lenguaje. "... el formato hinca las intenciones comunicativas del niño en una matriz cultural: los formatos son instrumentos para transmitir la cultura tanto como su lenguaje. Como formatos tienen una estructura secuencial y una historia, lo que permiten que el niño desarrolle conceptos primitivos del tiempo aspectual. En una forma más simple le dan al niño una especie de futuro manejable, de medio alcance, definido por el curso de la acción antes que por el tiempo abstracto o el tiempo gramatical. Como tiene un crecimiento incorporativo, se convierten en vehículos importantes para el desarrollo de la presuposición y para señalar presuposiciones. Como son finitos, ordenados e interactivos, también proporcionan un contexto para interpretar lo que se está diciendo aquí y ahora" (P. 132).

Los primeros sonidos o gritos que emite el niño y que generalmente van acompañados de gestos referenciales, se pueden considerar nociones primitivas de semánticidad ya que aunque son no definidas, el adulto interpreta y lo lleva a hacer dichos sonidos más estándares hasta convertirlos en aspectos lingüísticos (Bruner, op.cit.).

La adquisición del lenguaje comienza cuando la madre y el niño "crean una estructura predecible de acción recíproca que puede servir como microcosmos para comunicarse y para constituir una realidad compartida" (Bruner, op. cit. p. 21).

Haciendo énfasis en la relación madre hijo, ésta se caracteriza desde un principio por la toma de turnos aunque muy asimétricamente en su comienzo, ya que la actitud del bebé está determinada por ritmos y contingencias inherentes, y la de la madre, en adaptarse a esos ritmos. Esta toma de turnos se llevará a cabo en forma casi perfecta cuando el niño inicia la pronunciación de palabras (Kaye, 1986).

Al final del segundo mes de vida, el contacto visual cara a cara entre madre e hijo está bien establecido y va acompañado de vocalizaciones mutuas. De esta manera se inicia el intercambio de turnos para vocalizar.

Petrovsky (1983), llama a estas formas particulares de reaccionar ante el adulto "conducta compleja de animación" ya que es el adulto el intermediario entre el niño y su mundo circundante.

Lezine, Rouchouze y cols. en 1973, demostraron que el niño utiliza en los primeros meses de vida patrones de comunicación (movimientos determinados de cabeza, cuerpo y expresiones faciales) que establece cuando se ha interrumpido el contacto

con el adulto, con la intención de continuar dicho contacto (Lèzine, 1988).

Hacia el tercer mes de vida da gritos de alegría y de furor según su humor. Lloro menos que meses anteriores y comunica más cuando están cerca de él. La sonrisa se va socializando para posteriormente (hacia los cuatro meses) instrumentalizarse, es decir, el bebé sonríe para obtener algo. (Gassier, 1990 y Boada, op. cit.).

Entre el tercer y cuarto mes, la madre ya es capaz de distinguir diferentes tipos de llanto: de hambre, de dolor, etc. Más que ser diferente el tipo de vocalización, lo que varía es la interpretación de la madre que se basa en el contexto dado (Bruner, op. cit.).

Masataka (1992), estudió diez infantes desde recién nacidos y hasta los cinco meses de edad para poder ver la relación entre su conducta vocal y el habla de la madre. Los resultados demuestran que hay una relación estadísticamente significativa entre las características acústicas del habla materna y aquellas vocalizaciones subsecuentes del infante, y dicha relación se fortalece con la edad.

Como se puede observar, el niño a esta edad muestra un gran avance en su comunicación. Su llanto es diferenciado en relación a sus necesidades, emite sonidos semejantes a vocales y

consonantes también diferenciadas según la situación de disgusto o bienestar; forma parte de una atención conjunta madre-hijo con un sostenido contacto visual cara a cara, e inicia conductas instrumentales para obtener satisfacciones.

En esta etapa surge la *deíxis espacial* entre las miradas de intercambio entre madre-hijo, la cual es definida y diferenciada por Bruner como "*deíxis comportamental*" de la "*deíxis lingüística*" (Boada, op. cit.).

El inicio de la relación entre *tópico* y *comentario* se encuentra en el momento en que la madre y el niño enfocan o señalan un mismo objeto. Esto es lo que Bruner llama "*atención mutua*", la cual es importante para la elaboración de la relación de lo conocido y desconocido (D.G.E.E. op.cit.).

La atención mutua o conjunta es manejada por el niño en forma única; basta un cambio de tono de voz del adulto para que el niño rediriga su atención siguiendo la línea de interés de éste. Este sistema referencial pasa rápidamente de normas naturales a normas convencionales (Bruner, op. cit.).

El aspecto ilocutivo de la petición existe antes de el elemento diferencial. Cuando la madre puede interpretar, por ejemplo un llanto dentro de un contexto, el niño adapta su llanto a esa condición. Es decir, llorará de esa manera en que

la madre interpretó "hambre" y le dió alimento, cada vez que tenga hambre (Bruner, op. cit.).

En relación a la petición, podemos distinguir tres formas de petición en el niño: a) la petición de un objeto. b) la petición de invitación, donde el niño invita a el adulto a incorporarse a un juego o rutina interactiva de tipo muy familiar, y c) Petición para una acción de apoyo. El niño trata de tener la fuerza o habilidad de un adulto para obtener un objeto o fin deseado. Estos tipos de petición surgen uno por uno desde la edad de tres meses que estamos considerando y continua hasta cerca de los diez meses. (Bruner, op. cit.).

En cuanto a la referencia, se intenta establecer desde los inicios de la comunicación hacia algo entre dos o más personas. Hilary Putman brinda una teoria sobre el episodio referencial, el cual tiene cuatro partes en su estructura: a) los individuos se indican entre sí que tienen una intención referencial. b) la referencia puede variar desde muy confusa hasta muy exacta. c) la referencia es una forma de interacción social, que requiere de atención conjunta. d) existe una estructura de meta en la acción de referir (En Bruner, op. cit.).

John Lyons considera a la deixis como la fuente de la referencia, ya que se establece siempre dentro del contexto, desde la más temprana comunicación (en Bruner, op. cit.).

Después de lo mencionado, se observa que el niño a los cinco meses de edad tiene perfectamente establecida la relación con la madre usando en forma adecuada el manejo de referencia, la petición, toma de turnos, vocalizaciones o llanto en forma diferenciada para expresar diferentes cosas, sonrisa en forma intencionada ante determinados eventos y, muestra una reacción de orientación hacia los objetos presentados. En base a todo esto, la madre comienza un desarrollo rutinario de expresiones vocativas atencionales como son nombres de objetos que muestra al niño, agregando en ocasiones palabras para llamar la atención como sería "mira, mira la pelota", "mira lo que tengo", etc.

A esta edad, cuando el niño desea un objeto mirará hacia él, extenderá la mano o el brazo y cerrará y abrirá el puño, además de encorvar el cuerpo; toda esta acción no es directamente comunicativa hacia la madre como lo hará posteriormente, pero será una señal para que la madre lo interprete y le brinde el objeto que desea.

En relación al juego, le gusta que la madre manipule objetos (de cuerda o manuales) y estará atento a los movimientos que hacen, pero al darle el objeto no intentará moverlo de forma igual, solo lo explora y lo lleva a la boca.

La atención visual sostenida, permite al niño introducirse en un juego con la madre de esconder y aparecer un juguete el cual

observará atentamente y a través de balbuceos y sonrisas motivará a la madre para que continúe el juego.

Entre el quinto y sexto mes de vida, el niño posee un lenguaje gestual muy significativo; su motivación es intensa hacia la voz humana y voltear para observar a cualquier persona que hable, observando atentamente sus movimientos labiales. Se considera la edad del "laleo", donde no solo imita sonidos sino juega a combinarlos y variar su intensidad, mientras esta solo (Gassier, op. cit.).

Las producciones preverbales del niño, son interpretadas por los adultos. Esta interpretación se lleva a cabo tomando en cuenta el estado emocional del niño, es decir, cuando grita (por ejemplo) se toma en cuenta la intensidad, el carácter súbito, lo espontáneo, lo explosivo, etc. Se le atribuye intención a su producción preverbal debido a la interpretación (Oleron, op. cit.).

Sin embargo se ha observado que un bebé llorará cuando la madre le habla en tono represivo, mucho antes de que comprenda dichas palabras (Piaget, 1978 op. cit.).

Cerca de los siete meses, su llanto será no solo para satisfacer necesidades básicas sino que la madre interpretará de acuerdo al contexto como algo más "psicológico" argumentando



"llora porque quiere el juguete", o "quiere que me quede con él".

Por su parte el niño perfecciona el laleo, sus nuevas capacidades vocales las utiliza para captar la atención de la madre; modula y controla su fuerza de expresión de acuerdo a la atención que le brinden. (Gassier, op. cit.).

A esta edad logra los déicticos indiferenciados ya que se da cuenta de algunas señales que presenta la madre en su hablar. Por ejemplo, cuando la madre quiere llamar su atención cambia o sube el tono de voz y el niño centrará su atención en ella.

A los ocho meses las señales de petición son más frecuentes y diferenciadas hacia lo que desea.

Cuando desea un objeto lejano de su alcance, ya no lo mirará y tratará de alcanzar, sino que verá al objeto y a la madre en forma alterna para "indicar" de esta manera que desea el objeto. Esto favorece avances no sólo en su relación con los adultos, sino también en el juego.

Ogura (1971) realizó un estudio longitudinal en cuatro niños japoneses de siete a once meses de edad sobre las correspondencias temporales entre el logro de acontecimientos específicos en el juego y el lenguaje. Encontró correspondencia entre el inicio de seis etapas del lenguaje (como inicio de las

primeras palabras, o palabras nominales, o expresiones de dos palabras, etc) y el inicio de subcategorías en el juego. Considera que el lenguaje y el juego reflejan el desarrollo de la habilidad simbólica, y van paralelos hasta el estadio de una palabra. Cuando surge el encadenamiento de palabras, el lenguaje y el juego se desarrollan independientemente. El promedio de desarrollo varía dependiendo del medio ambiente del niño.

Logra señalar con el dedo alrededor de los nueve meses. Con ello la madre puede establecer un mejor control en el diálogo mediante tres dispositivos lingüísticos: El primero es el vocativo de atención que ya se había mencionado en meses anteriores. El segundo es cuando el niño señala y la madre dice "¿qué?". Y por último la madre señala a través de etiquetas con nombres de objetos o nombres propios lo que el niño señaló. El noventa por ciento de las etiquetas se refieren a objetos en su totalidad, y el diez por ciento a nombres propios. Casi nunca mencionan rasgos separados de objetos o personas. (Bruner, op. cit.).

En esta etapa inicia la pronunciación de palabras compuestas por sílabas dobles como: mamá, dadá, kíkí, gugu, etc.

A esta edad la señalización se convierte también en un acto locutivo, ya que el niño comienza a evocar de experiencias pasadas, el lugar donde escuchó o vió un objeto de interés. Por ejemplo si escucha pájaros, días después al escuchar un juguete

musical que imita un pájaro, volteará hacia el cielo en su búsqueda.

Una vez diferenciadas las funciones lingüísticas en el niño, el interés por su comunicación se incrementa. Uno de los autores interesados en estas primeras etapas fue Michael Halliday (en Garvey, op. cit. y Bruner, op. cit.) quien al estudiar la conducta lingüística de su hijo y posteriormente a través de investigaciones, concluye que el lenguaje es funcional a partir de las expresiones significativas. Dichas funciones las divide en:

**INSTRUMENTAL.** como medio para satisfacer sus necesidades. Generalmente queda claro dentro del contexto.

**REGULADORA.** el niño descubre que todos controlan la conducta mediante la palabras, por lo que él también lo intenta.

**INTERACTIVA O INTERACCIONAL.** establecer y mantener contacto con lo que es de interés para el niño.

**PERSONAL.** expresa su propia individualidad y autoconciencia.

**HEURISTICA.** o lenguaje que explora el medio objetivo. El niño aprende y descubre que puede utilizar las palabras para aprender cosas de su mundo y para describirlo.

IMAGINATIVA. el uso del lenguaje para crear un mundo propio. El niño advierte que puede crear imágenes y efectos placenteros mediante la palabra.

INFORMATIVA. ligada a la capacidad de diálogo. Hablar para informar.

Las cuatro primeras funciones se dan entre diez y once meses. Las tres primeras son consideradas de tipo pragmática.

Entre diez y once meses utiliza monosílabos y palabras bisílabas. Las acompaña con gestos para mayor énfasis en lo que desea o expresa. Gassier las ha llamado "palabras-gestos" y "palabras-situaciones".

La madre favorece en gran medida el avance del niño. Entre once y doce meses comienza a "exigir" al niño mayores respuestas de tipo verbal. Le llama la atención diciendo "mira", "toma", "¿dónde está?", "¿dónde fue?", además de responder con más rapidez cuando escucha al niño pedirle algo o evocar algo con sus escasas palabras.

Jackson, D. (1989, 1992) realizó estudios con niños mexicanos en la etapa de la emisión de una palabra. Analiza los actos del habla de los niños a partir de una taxonomía de 18 intenciones comunicativas, las cuales se describen en la siguiente tabla:

## **Tipos de intenciones comunicativas. \***

### **INTENCIONES DE SIGNIFICADO CONTEXTUAL.**

**Proto-imperativos:** Son intenciones cuya forma no es convencional. Pueden ser no verbales o vocalizaciones que no se entiendan fuera del contexto. Su intención es de petición. Por ej.: el niño extiende la mano para pedir algo o dice eee (con tono ascendente) al pedir algo.

**Proto-declarativos:** Son intenciones cuya forma no es convencional. Pueden ser no-verbales o vocalizaciones que no se entienden fuera del contexto. Su intención es declarativa o descriptiva. Por ej.: el niño señala algo y dice aaa.

### **INTENCIONES DE SIGNIFICADO CONVERSACIONAL ESPECIFICO.**

**Descripción:** Asevera, describe o nombra. Por ej.: el niño dice mamá o leche al ver o señalar la persona o el objeto.

**Respuesta descriptiva:** Sigue una pregunta descriptiva. Por ej.: se le pregunta ¿dónde está? y responde aquí.

**Respuesta de sí/no:** Sigue una petición de información de tipo sí/no. Por ej.: se le pregunta ¿quieres leche? y responde sí o leche.

**Petición de acción:** Pide al oyente que haga algo (no volitivo). Por ej.: dice más o abre.

**Petición instrumental:** Muestra volición o pide intercambio. Por ej.: dice dame o mío (al pedir algo).

**Petición de información:** Pide información ó reconfirmación de información. Por ej.: enseña algo y dice ¿éste?.

**Negación:** Refuta o niega una acción, información o muestra inexistencia. Por ej.: al no querer su comida dice no o nada.

**Imitación:** Repite una emisión anterior sin cambiar la intencionalidad. Por ej.: la mamá dice cama, le dicen es de mamá y dice mamá.

**Atención al objeto:** Solicita la atención a una situación u objeto. Por ej.: muestra a un perro y dice mira.

**Llamado:** Pide atención del oyente. Por ej.: llama a su papá, papá

**Protesta:** Manifiesta una negociación fuerte o exige algo. Por ej.: el niño grita mío cuando le quitan algo.

**Práctica:** Busca la repetición de un sonido con el único objetivo de hacer un ejercicio vocal. Por ej.: decir tatitataká al ir caminando.

**Exclamación:** Expresa una emoción como sorpresa, esfuerzo, placer. Por ej.: dice sh! al ver una cosa bonita.

#### CON FUNCION FATICA

**Líder:** Anuncia el principio o final de una emisión. Por ej.: antes de hablar dice a ver.

**Reconocimiento:** Mantiene contacto entre los interlocutores. Por ej.: al terminar de hablar la mamá dice mhm y sigue hablando la mamá.

**Marcador de cortesía:** Expresa normas de educación. Por ej.: gracias o adiós al recibir algo o despedirse.

\* (tomado y adaptado de Jackson 1989).

en 1992, pág. 38.

Se observó que los niños de ésta etapa empiezan a comunicarse con una gran variedad de intenciones y que las palabras que usa no son meras etiquetas de las cosas o personas. La participación de los padres es fundamental como agentes negociadores en el proceso comunicativo. Además, es imposible hacer una interpretación de las intenciones del niño si no se toma en cuenta la información contextual donde se dan sus actos verbales.

Por otra parte, se distinguen dos estilos con los que los niños realizan la tarea de adquirir su lenguaje. El estilo comunicativo que se caracteriza por "...tiene menos interés por la perfección de la forma y su meta parece ser primeramente comunicativa. Sus emisiones son más prosódicas que léxicas, hay mas atención a los suprasegmentos y menos a las palabras. La producción depende en mayor grado del contexto, la interpretación de la madre y la información general del corpus del niño para ser comprendida". El estilo Léxico "produce preferencialmente emisiones con referentes específicos. Dichas emisiones se parecen a las palabras de la norma adulta y son comprensibles, por lo general, fuera del contexto" (Jackson, 1989, pág. 86).

Aunque se distinguen estos dos estilos es conveniente considerar que el niño en esta etapa maneja sus intenciones comunicativas indistintamente.

Retomando la relación madre-hijo, Pineda y Cortés (1989) realizaron un estudio sobre la calidad de la interacción madre-hijo, donde concluyen que una madre que usa variedad de estímulos hacia su bebé, como el uso frecuente de actos elocutivos, técnicas diversas de enseñanza y uso de acto simbólico, motiva en el niño un incremento en la adquisición del lenguaje, a diferencia de otra madre que también convive con su bebé pero sin brindar variedad de formas, se observa en su bebé una lentificación en la adquisición del lenguaje en relación al otro bebé. La madre pertenece a un medio socioeconómico y cultural medio-alto; la segunda madre a uno bajo.

Klink y Klink (1990) se interesan en la relación padre-hijo en cuanto a la forma de comunicación, llevando a cabo un estudio longitudinal. Observan que la forma de hablar del padre varía con la edad de la hija, siendo en los primeros meses sencilla y escasa, pero cuando la niña comienza a emitir sus primeras palabras, el papá incrementa su diálogo y lo estructura en forma más semejante a el usado con adultos.

Se considera que alrededor del año de edad, el niño se encuentra en un nivel de la palabra única o aislada, ya que es con una sola palabra como comunica sus deseos o brinda información. No existe un desarrollo sintáctico, por no existir dos palabras que se relacionan formando frase u oración, sin embargo las palabras que el niño maneja no son palabras al azar, corresponden al contexto en que se encuentra y como nos



dice Miller (op. cit.), son palabras de objetos que puede manipular debido a que aparecen a través de las interacciones sensoriomotrices. Como se observa, durante éste primer año de vida la vocalización y la comunicación avanza por caminos distintos; a partir del segundo año se unen debido a que el niño aprende a poner las vocalizaciones al servicio de la comunicación.

Estas primeras palabras son en sí expresiones lingüísticas, como se pudo observar en las descripciones que hace D. Jackson (op. cit.). Para determinar el verdadero uso lingüístico que realiza el niño se ha propuesto que: exista evidencia de comprensión; uso consistente y espontáneo; y, el que pertenezca (la palabra) al lenguaje adulto. Nelson (en Dale, op. cit.) ha propuesto el manejo de mínimo de diez palabras como verdadero desarrollo del lenguaje. Lo cual ocurre, según sus investigaciones, a los quince meses de edad.

Las primeras palabras se caracterizan por su pronunciación o forma fonética, su significado y la forma en que se usa. A nivel fonético casi siempre son bisílabas y cada sílaba es de tipo consonante-vocal, llegando a simplificar palabras por medio de sílabas duplicadas como "cheche" por "leche". A diferencia de la enorme gama de pronunciación de fonemas en la etapa anterior del balbuceo, en ésta etapa se reduce el número de fonemas pronunciados. (Dale, op.cit.).

Nelson clasificó en seis categorías las primeras palabras pronunciadas por los niños, encontrando que la categoría más frecuente es la de los nombres **generales** ( como pelota, perrito, etc). La siguiente es la de nombres **específicos**, de animales favoritos y similares. Con la misma frecuencia las palabras que denotan **acciones** (toma, dame, ven, etc.). menos frecuentes los **modificadores** (rojo, sucio, afuera), **palabras personal-social** (sí, no, por favor) y finalmente las palabras que indican **función** (qué, por, para, etc.). Esta clasificación refleja el número de términos, mas no su frecuencia del uso. (en Dale, op.cit.).

La mayoría de las palabras se refieren a nombres de objetos que el niño puede manipular como: zapato, reloj, cobija, etc. Los objetos grandes simplemente están ahí y poco los menciona. También nombra objetos que tienen movimiento como coches o animales. (Dale, op.cit.).

En cuanto a el significado de las palabras, Eve Clark nos habla sobre la **extensión de los significados** de una palabra que no siempre es lo correspondiente a la lengua adulta. Un niño puede decir pelota a piedras redondas, naranjas u objetos redondos. La extensión de nombres concretos es la más frecuente, y la menos es la extensión de nombres propios o colores. (en Dale, op cit).

Los niños usan las palabras de diversas formas y no solo como nombres. Al ver una pelota dirán "pelota" pero al ver una pantufla dirán "papá", o al ver un alimento dirán "caliente", de esta manera usan las palabras para explicar objetos o sucesos. También las usan como imperativos: "abre" para pedir que le abran la puerta.

Como se menciona anteriormente, la palabra única, suelta o aislada, es algo más que eso, es un esfuerzo por expresar ideas completas, que un adulto lo haría con oraciones. Bruner (op. cit.) nos explica esto de la manera siguiente: "...los niños comienzan a usar el lenguaje no porque tengan una capacidad de uso del lenguaje, sino porque tienen necesidad de conseguir la realización de cosas que su uso les confiere. Los padres los ayudan con un espíritu semejante: los quiere ayudar a convertirse en seres humanos civilizados".

La relación madre-hijo continúa siendo tan importante como en los meses anteriores. Mayre Logan Ryan realiza un estudio sobre la entonación de la madre hacia el niño de un año de edad; observa que ésta emplea una entonación creciente cuando desea cambiar la referencia hacia otra cosa. También descubrió que el niño ponía más atención cuando esto sucedía. A esto se le ha llamado *entonación deíctica indiferenciada*. (Bruner, op.cit.).

Se les llama deícticos indiferenciados porque hay algo en el medio ambiente a lo que hay que atender. Tiene carácter vocativo

atencional que provocan un estado de alerta en el niño para cambiar el foco de atención.

En esta etapa de la palabra aislada, el campo semántico de cada una de ellas es muy amplio e impreciso. el niño aumenta su vocabulario sin tanta rigidez en cuanto a la delimitación de los campos semánticos, sin embargo al aumentar en forma considerable el número de palabras, comienza a restringir los campos semánticos de las ya existentes, delimitando cada vez más la función de la palabra y por lo tanto más específica y especializada. (Lenneberg, E. H. y Lenneberg, E., 1982).

John Dore, considera que la palabra aislada pertenece o involucra una relación, pero no una estructura lingüística. La palabra participa de la categoría lingüística de referencia, pero no comparte lo profundo de la relación de las oraciones como lo hace el "sujeto" o "verbo". El niño necesita que el objeto del cual habla este presente, además de que es necesario que al dialogar con el niño se tomen en cuenta las habilidades lingüísticas que posee. Para clarificar lo anterior, el autor nos brinda un ejemplo: Un niño le dice al experimentador "band-aid", lo que en México es un "curita" o banda adhesiva para heridas en la piel. El experimentador le dice: "donde esta tu curita", y el niño continúa con la misma palabra; el experimentador insiste en dialogar: "¿tienes un curita?" y "¿perdiste tu curita?", a lo cual el niño insiste con la misma palabra, la cual escucha la madre que llega en el momento y le

pregunta al niño "¿Quién te dió un curita?", el niño responde "nurse" (la enfermera de la estancia), a lo que la madre le pregunta "¿Dónde te lo puso?", y el niño señala y responde "brazo". (en Ochs, E. y Schiefflin, B. 1979).

Rutter y Durkin (1987), llevaron a cabo una investigación con niños de 9 a 24 meses de edad, cuyo objetivo era saber cuándo empiezan los bebés a jugar un rol activo en la interacción, cuándo empiezan a usar la mirada como señal de que han completado su vocalización, para indicar atención de su interlocutor, y por último saber si hay diferencias individuales significativas. Encontraron que toman un rol activo en la interacción al finalizar los dos años, y el uso de la mirada como señal de tipo comunicativa alrededor de los 18 meses. Con relación a las diferencias individuales se encontraron muy significativas tanto en la interacción como en la fijación de la mirada. Al igual que otros autores, piensan que las diferencias se deben a diversas causas como son medios socioculturales, relación con adultos y manejo de lenguaje.

Cuando el niño alcanza el nivel de una palabra ya no necesita realizar tantos gestos para comunicarse. Usa verbos noticias como: "mira" "ve", expresiones particulares como "oh", partes deícticas en forma declarativa o interrogativa, o pronombres para referir algo en el medio ambiente sin tomar en cuenta la relación entre el oyente y el hablante, o la distancia del hablante y otras variables contextuales. A esta etapa se le

llama de "preparación", donde el niño esta seguro de identificar el referente pero no sabe si su oyente lo ha identificado. En ocasiones dice "damelo" y no aclara que quiere, o dice "ese" y no señala. (Hunter y Maza, op.cit.).

Elizabeth Bates (1976), a través de una interpretación piagetana manifiesta que el niño en el quinto nivel de el estadio sensoriomotor de su desarrollo, es capaz de manejar niveles ilocutivos y por lo tanto performativos con la intención de comunicar algo. Pero a nivel locutivo es hasta despues del sexto nivel al iniciar el estadio preoperatorio simbólico cuando hace uso de la palabra. Considera que "presuponer" es una actividad muy temprana en el niño, ya que es un proceso inherente en la selección de un elemento dentro de un contexto. Pero el manejo de la "presuposición ", donde el niño no solo maneja el elemento, sino lo codifica, selecciona, manipula y modifica, se establece hasta la etapa simbólica preoperatoria.

La distinción de tópico y comentario se hace muy evidente en este nivel de una palabra.El niño estructura el comentario en base a el tópico que se le suministra en forma externa, sin embargo el intercambio de turnos es muy reducido y no mantiene por mucho tiempo el diálogo (Bates, en Hunter y Maza, op. cit.).

Garvey (op. cit), brinda datos de niños que en esta etapa introducen tópico y hacen comentarios (usando una palabra para tópico "coche", cuando el adulto le contesta "coche",hace el

niño el comentario "roto") a lo que Scollon ha denominado "estructuras verticales".

Hacia el año y medio los niños empiezan a juntar las palabras, lo que muestra las primeras estrategias organizativas del niño en su lenguaje. El lenguaje infantil es más sencillo que el del adulto; esta sencillez se caracteriza por su regularidad. Inicia usando nombres, verbos y adjetivos; no así los artículos, conjunciones o terminaciones como la del plural. También el lenguaje se observa auténticamente creador; las frases no son iguales a las de los adultos ni tampoco son simplificadas. Por ejemplo al ver que cierran una puerta podrá decir "se acabó afuera", lo cual es una frase novedosa y no imitada.

Golinkoff y Ames (en Rondal, 1990) trabajaron con niños de 20 meses de edad en situaciones de juego dirigido y libre, con la intención de estudiar la relación entre el habla del padre y la madre al dirigirse al niño. Encontraron diferencias significativas en situaciones de juego libre; solamente las madres producen más enunciados que los padres y también más turnos de conversación. En el siguiente cuadro se observa los datos que obtuvieron:

Cuadro 2. Habla del padre y de la madre<sup>1</sup> dirigida a niños de 20 meses<sup>2 3</sup> (modificada de Golinkoff y Ames, 1979).

	Frecuencias promedio <sup>4</sup>			
	Padres		Madres	
	JL	JE	JL	JE
Numero de enunciados producidos	70.3	192	120	210
Número de turnos conversacionales	32	35	42.3	36.8
LMPV <sup>5</sup>	3.84	4.20	3.85	4.17
Repeticiones exactas del habla del niño		15.6 <sup>6</sup>		15 <sup>6</sup>

<sup>1</sup> En inglés.

<sup>2</sup> Estudio realizado en laboratorio de acuerdo con dos situaciones: juego libre (JL) y juego estructurado (JE) (a cada padre se le pidió que ayudara a su hijo a jugar con un nuevo juguete, explicándole su funcionamiento).

<sup>3</sup> La investigación incluyó a 12 niños primogénitos, seis niños y seis niñas.

<sup>4</sup> En valor absoluto para los primeros índices; en porcentajes, en relación con el número de enunciados para el último índice.

<sup>5</sup> En número de palabras.

<sup>6</sup> Se trata de un índice promedio para las dos tareas, único índice proporcionado en el reporte por los autores.

(pág. 61)

Por otra parte señalan que el padre y la madre usan más turnos conversacionales con el hijo que con la hija. Estos autores sugieren que "los padres esperan que las niñas sean más



capaces de mostrar su atención al habla que se les dirige, que los niños, a edades cronológicas equivalentes" (Golinkoff y Ames en Rondal, op.cit. pág. 71).

En esta edad, cuando los niños comienzan a juntar dos palabras como: "mamá leche", se ha considerado que usan un lenguaje tipo "telegráfico". Pero, aunque el niño omite las palabras que los adultos lo hacen en un telegrama, no es para economizar, ni las frases son iguales a las de los adultos al escribir telegramas. (Dale, op.cit.).

La unión de dos palabras supone una interrelación sintáctica. La concatenación no es casual y la diferenciación semántica lleva al desarrollo sintáctico porque al reducir el campo semántico de una palabra lleva al niño a poner en adición especificadores que lo llevan a construir frases (Lenneberg, op.cit.).

Tomasello y Kruger (1992) se interesaron en la forma en que los niños adquieren su lenguaje (sustantivos y verbos principalmente) dentro de contextos observables y no observables. Llevaron a cabo un estudio con niños de un año tres meses a un año nueve meses, los cuales -se observó- responden con mayor comprensión a modelos inminentes no observables, o ya completos, que a modelos que están en curso; lo anterior se explica porque también en esa frecuencia las madres enseñan a sus niños los verbos que ellas desean que el niño ejecute de

inmediato o en forma inminente, o que realice una acción que ella acaba de completar. Otra investigación con niños de dos años (de los mismos autores) cuya intención fue enseñarles algunos verbos, demuestra que aprendieron a producir nuevos verbos cuando se modelaban en la condición observable. De ambas investigaciones se desprende que el paradigma no observable es mejor para el aprendizaje de etiquetas objeto; y, el observable para el aprendizaje de verbos.

A los 18 meses el niño utiliza la palabra para inmiscuirse en actividades de los adultos, para establecer diferencias entre ellos y él como entidad aparte. Tiene conciencia de sí mismo y comienza a utilizar las palabras *mio* y *mi* para confirmar posesión de objetos, surgiendo así la *deixis* de persona (Garvey, op. cit.).

Rosalind Charney realizó un estudio con niñas entre un año seis meses y dos años seis meses de edad, cuya finalidad fue determinar el orden de adquisición de pronombres en primera, segunda y tercera persona. Encontró que las niñas cuando son emisoras usan con mayor frecuencia la primera persona, posteriormente la segunda y después la tercera. Comprenden más la segunda cuando es a ellas (en forma individual) a quien se dirigen (en Garvey, op. cit.).

Henri Wallon (1962) nos dice que el empleo del "yo" (que se adquiere antes del *mio* y *mi*) esta ordenado por el

advenimiento de un estadio psíquico y no por hábitos del ambiente, ya que el proceso de individualidad de el carácter va dando dichas pautas de comportamiento. lo anterior se puede observar en los deficientes mentales en cuanto a la dificultad que tienen para usar el "Yo".

Continuando con la adquisición y uso de adverbios y conectivos, Stockman y Vaughn-Cooke (1992) estudiaron la elaboración léxica de las expresiones de acción locativa en niños de un año cinco meses a tres años de edad. Encontraron que los más pequeños usan palabras como: fuera, sobre, dentro, abajo, atrás, etc. Los mayores usan palabras tales como: en, allí, por, con, aquí, etc. además de la combinación de locativos con uso de verbos como: "El cepillo va allá con el botón", "regresa allá", etc. Si se toma en cuenta el texto semántico/sintáctico el niño elabora de mejor manera las expresiones locativas. También encontraron que algunas palabras surgen primero que otras, por ejemplo: "en" surge primero que "debajo", "sobre y debajo" surgen antes que "alrededor", etc.

En cuanto al manejo de la negación, Volterra y Antinucci llevaron a cabo en Italia un análisis del uso de la negación en niños entre uno y dos años de edad. Dicha investigación se llevó a cabo al mismo tiempo que una en Estados Unidos por Dan Slobin, quien deseaba hacer un estudio comparativo. El estudio fué de tipo longitudinal, donde se encontró cuatro tipos de manejo de la negación. En uno de ellos el performativo es una orden y en

los otros tres es una aseveración. En el primer tipo de negación el niño dice por ejemplo: "no te vayas, mamá", en la segunda, para negar algo: "no, yo no", en la tercera para negarse a hacer algo: "yo no quiero", y en la cuarta para responder a una pregunta: "no". Encontraron que a los 18 meses usan adecuadamente las cuatro formas de negación. La presuposición del niño no necesita ser construida internamente para que opere la negación, ya que generalmente lo hace en el contexto inmediato. (en Ochs y Schiefflin, op. cit.).

Haciendo un análisis entre el primer año de vida y el segundo, podemos concluir que existe una continuidad entre las funciones comunicativas entre la etapa prelingüística y la lingüística, debido a que: a) hay una correspondencia entre los conceptos del mundo real y las formas gramaticales, b) existe continuidad entre las funciones de la comunicación prelingüística y la lingüística, y c) hay similitud en los procesos cognoscitivos requeridos tanto para el lenguaje como para otras funciones.

Una vez que el niño ha comenzado a comunicarse a través del habla es necesario que mejore su habilidad del manejo del texto dentro del contexto que se construye. Una de las condiciones para construirlo es que debe ser cognocitivamente manejable, no debe ser tan amplio y, debemos ayudar a el interlocutor a entender lo que tenemos en mente.

El formato -pauta de interacción estandarizada- que interviene en la relación social y el discurso, y que en un principio esta compuesto por estructuras prefabricadas que se practican y ritualizan con frecuencia generalmente con la madre como sería el que casi todos los días le repiten: "señala tus ojos, tu boca, etc" o "¿Qué es esto?", deberá convertirse en un formato estructurado, reversible, con manejo de roles que se pueden intercambiar y por lo tanto manejado como mecanismo ilocutorio convertido en verdadero acto de habla. Generalmente, todo esto se logra alrededor de los dos años gracias a toda la gama de experiencias de comunicación prelingüística que favorecen el paso (como un continuo) a una comunicación lingüística.

El formato, por lo tanto, es un instrumento para transmitir cultura tanto como lenguaje. Permite que el niño desarrolle conceptos de tiempo, así como servir de vehículo para el desarrollo de la presuposición. También proporciona un contexto para interpretar lo que se esta diciendo aquí y ahora; por lo tanto es un medio de lograr funciones pragmáticas en la adquisición del lenguaje.

A esta edad se observa cómo el niño va cambiando sus formas naturales de manejar gestos y vocalizaciones a formas convencionales de petición e indicación, las cuales son ampliamente culturales y no directamente lingüísticas. Pero ¿cómo pasa el niño de lo natural a lo convencional?. Es probable

que el aprendizaje de contigüidad, su aptitud para dominar la comunicación convencional y el mecanismo de Adquisición del Lenguaje sean los responsables de este paso, todo ellos dentro de un obligado contexto social.

En cuanto al manejo de gestos, Morford y Goldin-Meadow (1992) llevaron a cabo un estudio con cuarenta niños entre un año un mes y dos años cuatro meses de edad, con el fin de explorar el papel de los gestos en las etapas tempranas del aprendizaje del lenguaje. Encontraron que todos los niños producen gestos espontáneamente en combinación con el habla, y todos están capacitados para entender el gesto cuando se presenta en combinación con el habla, además de entenderlo cuando sustituye al habla. Por lo que producen y comprenden gestos propios o del interlocutor en combinación con el habla.

Se sabe que los avances del niño en el lenguaje no se dan en forma aislada, sino en combinación con avances en su desarrollo cognoscitivo social, de juego, etc. Tomando esto en cuenta, Gopnik y Meltzoff (1992) realizaron una investigación sobre la relación entre la clasificación de objetos y la nominación verbal en niños de 18 meses de edad. Encontraron que los niños que llevan a cabo una clasificación exhaustiva, es decir, agrupación física de objetos de una clase en un lugar y de otra clase en otro lugar, usaban significativamente más nombres que los que no lo hicieron. Lo anterior muestra que existe una relación entre habilidad lingüística y habilidad cognoscitiva.

Tambien es importante considerar que el desarrollo de nominación no es un simple desarrollo lingüístico sino que tiene ramificaciones cognoscitivas.

Al finalizar esta etapa, el niño inicia una adquisición progresiva del "control" del lenguaje, al que posteriormente tratará de "autocontrolar" y más tarde de llevar a cabo una "autoregulación" del mismo. Katherine Nelson considera que el niño adquiere el lenguaje ya equipado con conceptos relacionados con la acción, ya que posee una reserva de conceptos familiares que estan organizados alrededor de sus experiencias con las cosas y por lo tanto organiza su conocimiento del lenguaje en base a lo que puede hacer con las cosas y lo que las cosas pueden hacer (en Bruner, op.cit.).

En toda esta gama de avances de tipo lingüísticos que lleva a cabo el niño, permanece en forma firme y sostenida la actitud de la madre. Es decir, permanece estable en sus conductas de motivar al niño, cambiando sólo lo suficiente para generar avances en sus crecientes aptitudes, las cuales promueve e impulsa en el niño. Esta estabilidad de la madre permite consolidar los cambios del niño, por lo que el lenguaje no puede ser comprendido fuera del contexto cultural social.

El niño es ahora capaz de pedir objetos ausentes y pedir ayuda para desarrollar alguna actividad. Esto lo lleva a ampliar

en forma múltiple la actuación y control que puede ejercer sobre su medio ambiente.

El lenguaje como medio de comunicación se convierte en un vehículo de la transmisión de la cultura lo cual irá convirtiendo al niño en un "ser humano civilizado" y no sólo en hablante del lenguaje, sino en "criatura del lenguaje , dominada por sus limitaciones culturales y lingüísticas".



**DESARROLLO PRAGMATICO DEL NIÑO DE DOS A CUATRO AÑOS.****Introducción.**

Como observamos en el capítulo anterior, el niño a los dos años es capaz de comunicarse a través del lenguaje oral, el cual ha adquirido a través de las interacciones con las personas que le rodean desde su nacimiento y gracias a un equipo biológico que le permite dicho aprendizaje. Haciendo una estimación razonable, el niño, al alcanzar el primer año de edad, habrá oído más de medio millón de expresiones de su madre; además, a lo largo de todo este tiempo ha establecido una comunicación prelingüística que lo ha llevado a sumergirse en una interacción social exclusivamente humana a la cual jamás abandonará.

A nivel fonético, ha aprendido a distinguir y pronunciar la mayoría de los fonemas de su idioma, y, a nivel semántico, desde el reflejo de orientación visual hacia el objeto o persona del cual se menciona su nombre y, hasta el manejo del signo lingüístico asociado.

A nivel pragmático, en la etapa prelingüística el niño inicia la comunicación desde el nacimiento. Posteriormente se observa que el niño adquiere el aprendizaje de toma de turnos, manejo de tópico y comentario, así como de la atención conjunta.

Alrededor del cuarto mes surge la deixis espacial y el aspecto ilocutivo de la petición ya que la madre puede interpretar cuando el niño pide algo.

La madre brinda expresiones vocativas atencionales, lo que favorece en el niño la atención visual sostenida. Posteriormente el manejo de deícticos indiferenciados, la señalización gestual y más tarde el uso de la palabra para comunicar sus deseos.

El niño a través del uso de palabras, ya no necesita realizar tantos gestos para comunicarse. Comprende la entonación deíctica indiferenciada de la madre e inicia las formas declarativas e interrogativas en su expresión.

En la etapa de dos o más palabras surge la deixis de persona y, lo que es más importante aún, el niño descubre que el lenguaje le sirve como una manera de control del medio ambiente.

Los grandes avances en el niño, no solo se dan a nivel lingüístico, también en su conducta social, de juego, psicomotora y cognoscitiva, sus avances son sorprendentes. A nivel cognoscitivo podemos observar que cuando el niño llega a la edad de dos años, ya ha adquirido una función fundamental para la evolución de las conductas ulteriores, y consiste en poder representar algo por medio de un "significante", el cual puede ser una palabra, un gesto simbólico o la imagen mental (Piaget e Inhelder, op.cit.).

Una palabra (significante) permitirá al niño no solo comunicarse con el medio, sino representar objetos, personas o acciones no presentes en ese momento. Esto le lleva a incrementar su desarrollo intelectual el cual Bruner (op. cit.) considera que es influido por el lenguaje de cinco formas:

- 1) Con las palabras se ayuda a formar conceptos.
- 2) El diálogo entre el adulto y el niño proporciona a éste experiencia y conocimiento que le ayudará en su educación.
- 3) La escuela le creará la necesidad de emplear el lenguaje en diferentes contextos y situaciones.
- 4) A nivel verbal recibirá la mayoría de los conceptos científicos de su sociedad.
- 5) El constante buscar diversas formas de representar lo llevará a estimular su desarrollo intelectual.

Lo anterior nos lleva de nuevo a valorar la importancia del lenguaje en el niño para su adecuado desarrollo. Alrededor de los dos años, cuando usa la combinación de dos o más palabras, se observa que no son unidas únicamente en forma sintáctica, sino que lo son: sintáctica, semántica y pragmática; las que sirven a funciones cognoscitivas, afectivas y sociales.

Una vez iniciado el niño en la adquisición del lenguaje se observan tres formas de adquisición: La corrección de forma o uso de sintaxis, la capacidad de referencia o aspecto semántico y, la función de comunicación o pragmática. Estas facetas del lenguaje no son aprendidas en forma independiente una de otra (Bruner, op.cit.).

Con la aparición de la sintaxis, el lenguaje se ha separado definitivamente de la comunicación gestual (Siguán Soler en Boada, op.cit.).

El contexto que usa el niño para emitir sus emisiones, se refiere generalmente a los objetos o situación donde tienen lugar las emisiones; en cuanto crece en edad y sus experiencias se multiplican se desprende de ese tipo de contexto (Oléron, op. cit.).

El uso del lenguaje influye en la representación del objeto por el niño. Primero adquiere un núcleo compuesto de propiedades funcionales del objeto, posteriormente añadirá la discriminación de distintos atributos, formando nuevas categorías que representan acciones, objetos, personas, etc. que son aptas para la representación (Nelson, en Boada, op.cit.).

Comienza a realizar juegos de representación como jugar a tomar leche en una taza de juguete, hacer que se va a dormir, etc. Posteriormente involucra personas u objetos como dar de

beber a la muñeca o acunarla, para lo cual intenta una voz semejante a la de la madre. Esto no quiere decir que sólo imita, sino que es una creación imaginativa (Garvey, op.cit.)

Además de nombrar o pedir objetos, el niño comienza a hablar sobre ellos, es decir, el lenguaje se transforma en el vehículo del pensamiento, ya que a través del lenguaje puede expresar no sólo lo que quiere sino lo que piensa sobre objetos o personas. Posteriormente comienza a hacer agrupaciones, generalizaciones y abstracciones sobre ellos.

Cuando un niño aplica una palabra a un amplio orden de situaciones mas allá de las cuales fue adquirida, podemos entender que el niño ha comenzado la abstracción y generalización a nivel lingüístico (Lewis, en Piaget, 1978 op.cit.).

A nivel social, la conversación en los niños va cobrando mayor importancia en la medida que aumentan los conocimientos y transacciones de la vida (Garvey, op.cit.).

Allen (1991), llevó a cabo un estudio sobre el impacto de información verbal y no verbal en respuestas pragmáticas de niños de un año cinco meses a dos años cuatro meses. Encontró que los niños, aún los mas pequeños responden de una forma pragmática apropiada a las formas convencionales. Las conductas no convencionales no tuvieron efecto en los niños a menos que

estuvieran acompañadas de gestos; pudieron responder a formas ambiguas, complejas o no convencionales a través de la deducción de interpretación pragmática. Los gestos dentro del contexto ayudan a la interpretación, pero si el adulto sólo gesticula el niño tiende a no responder. Lo anterior nos lleva a valorar nuevamente la importancia del contexto en el discurso.

A esta edad, el niño conoce el nombre de sus hermanos pequeños y con frecuencia les habla en diminutivo. Ya le queda muy claro la denominación adecuada de su género y generalmente puede clasificar a otros en esa misma dimensión, aunque no se sabe con exactitud las características que observa para designar "niño" o "niña" (Garvey, op.cit.)

El orden de dificultad para la adquisición del lenguaje depende de la complejidad lingüística de las formas, más bien que de su frecuencia. "Utilizar el plural exige un sentido de número, utilizar un tiempo verbal pretérito exige una noción de 'anterioridad', de previo, pero se precisa conocer tanto el número como el tiempo verbal para elegir adecuadamente entre las formas del verbo *ser*, que son complejas y se adquieren después del pasado y del plural" ( de Villiers, P.A. y de Villiers, J.G. 1980)

Tan pronto como el niño inicia la emisión de dos o más palabras se observa que sus oraciones estan compuestas de *sujeto* y *predicado*, además, de que adquiere una estructura jerárquica

debido a que se pueden analizar en términos de constituyentes inmediatos o subunidades estructurales. El niño tiene una "excesiva regularización de las reflexiones" lo que observamos cuando conjuga todos los verbos incluso los irregulares de una forma regular. También hace sus propias transformaciones gramaticales como es el anteponer a una pregunta los términos "porqué", "quién", etc. Estas regularidades son las primeras pruebas de existencia de reglas a nivel ontogénesis del lenguaje (Slobin, op.cit.).

Los niños aprenden a crear oraciones en su lengua nativa en forma adecuada, mucho antes de que estén concientes de las reglas gramaticales necesarias para el uso del idioma. De la misma manera comprenden casi todo tipo de oraciones o enunciados a los dos años sin conocer reglas semánticas o gramaticales (O'Keefe y Delia, en Fernández y Dahnke, 1986 y Brazelton, 1989).

La madre poco corrige al niño en cuanto a su estructura, sin embargo lo corrige y llama la atención tomando en cuenta el contenido y el contexto donde se emite la frase. Por ejemplo, si el niño dice "que señora tan fea", delante de dicha persona, o "sabe feo" a algo que le ofrece la persona que lo preparó, la madre le indica "eso no se dice", enseñando así lo que se puede decir en determinados contextos (D.G.E.E., op. cit.).

A los dos años, en su lenguaje incluye nombres, verbos, adjetivos, algunos pronombres, etc. pero omite artículos, preposiciones, verbos auxiliares y flexiones (Ducrot, op.cit.).

También a esta edad son capaces de comprender actos indirectos, por lo que usan diferentes formas de expresar una misma intención. Por ejemplo cuando la madre dice "ajá, comiendo dulce antes de la comida, ¡qué bonito!" o cuando el niño ve comer un dulce a alguien y dice: "¿Qué es?" o "¿Es tuyo?" o "que sabroso", todas con la intención de petición (D.G.E.E., op. cit.)

Cuando pide algo y no es atendido, usa una estrategia de insistencia de la petición, como podría ser, suavizar el tono de voz o agregar el "por favor" (Garvey, op. cit.).

La primera conjunción que aparece en la conversación es "y", primero como vinculación proactiva y despues en la reactiva.

En la vinculación proactiva es cuando él acaba de decir algo, por ejemplo: "fui con mi abuelita, y me dió un chocolate". En el tipo de vinculación reactiva, vincula lo que su interlocutor acaba de decir con lo que él dice, por ejemplo si alguien le dice al niño: "mañana vamos de día de campo", a lo que el niño responde: "y llevo mi pelota nueva" (Garvey, op.cit.)



Los niños son capaces de aprender lo que los padres enseñan de diversas formas, pero, también son capaces de enseñar sobre todo si al jugar tienen que explicar al compañero lo que debe hacer o como participar en ese juego que ha inventado. Generalmente no comprueban si el compañero entendió, y si la madre es ese compañero de juego, tiende mucho a alabar la acción de enseñanza del niño hasta que éste tiene cinco años aproximadamente (Garvey, ítem).

Cuando desean abrir un canal de comunicación, a los dos años lo hacen sin tomar en cuenta la atención o disponibilidad del interlocutor, llegan y hacen su comentario. Generalmente no se preocupan por cerrar el canal y dar por terminada la charla.

En cuanto a conectivos, los utilizan de cuatro diferentes formas para relacionar acontecimientos. Relaciones de adición (como se vió en el uso de la "y"), de dependencia temporal (por ejemplo: "después, me fui"), dependencia causal y de contraste o antítesis.

La dependencia causal a los dos años se inicia con el "¿Por qué?" y posteriormente el "entonces". En la relación de contraste usan el "pero", "sí, pero", para expresar que su punto de vista es otro al del interlocutor, por ejemplo: "sí, pero yo quería el otro", o "pero, no está sabroso", etc.

Shatz y Ebeling (1991), estudiaron en niños de dos a dos y medio años de edad, cuatro tipos de conducta con relación al lenguaje, en conversaciones dentro de casa. Las conductas fueron: Lección de lenguaje (cuando el niño preguntaba sobre una palabra), práctica de lenguaje, metalenguaje y revisión de lenguaje prioritario. Encontraron que los niños se autocorrigen a nivel gramatical principalmente (aunque también a nivel fonológico), a través de la repetición de sus expresiones.

Ann Einsberg estudio niños de dos a cuatro años y encontró que a los dos años usan: bien, bueno, además, aunque, también y ahora. El "ahora mismo" a los dos años y medio; el "bueno" a los dos años diez meses; el adverbio "otra vez" a los dos años cinco meses y todos los demás a los tres años de edad. (Garvey, op. cit.)

El uso de términos deícticos en niños muy pequeños da la impresión de que los comprenden mejor de lo que en realidad lo hacen. Sin embargo, nunca cometen errores; escuchan y utilizan frases indicadoras redundantes, como "subir arriba" o "bajar abajo" y tienen cierta comprensión de algunos principios pragmáticos sobre afirmaciones o preguntas dirigidas a personas diferentes (Garvey, op.cit.).

Continuando con el manejo de la deixis, existe una tendencia a que primero se adquiera el término mas intimamente asociado con la posición del emisor y con lo mas inmediato, como sería

"este", "aquí", "cerca" y "ahora". Primero se aprenden los localizadores "este/aquel", posteriormente "ahora" y "cerca" y mas tarde el "luego" y "lejos" (Garvey, op. cit.).

La comunicación con las personas a esta edad, como se puede observar, es rica en uso y manejo de términos, así como de estructuras gramaticales. Un estudio realizado por Braine nos indica que el número de combinaciones de dos palabras se incrementa por mes de la siguiente manera: 14, 24, 54, 89, 350, 1400, 2500, etc. Aunque es sólo un análisis de la cantidad de emisiones y no de su contenido se puede valorar la capacidad de el niño para avanzar en el lenguaje (en Dale, op. cit.)

Dichos avances de tipo lingüístico influyen y se ven influidos con logros de otra naturaleza. Lezine y cols. (op. cit.) han encontrada relación entre el lenguaje y la motricidad de los niños. En niños hipotónicos hay presencia de palabras a los quince meses, pero en los hipertónicos es hasta los veinte meses.

A muchos autores ha interesado dicho avance lingüístico en los niños, y se han preguntado si es igual al de los adultos. Wijnen (1992) realizó una investigación para saber si el mecanismo de producción del lenguaje es igual en niños que en adultos, o si difiere. Comparó 250 palabras y errores de pronunciación extraídas de una grabación de habla espontánea en niños de dos a tres años de edad, de acuerdo al inventario

"Corpus de London-Lund". Los patrones de error se asemejan en niños y adultos excepto por tres diferencias: 1) frecuencia de error mas alta en niños, 2) sustituciones léxicas de palabras con semejanza fonética se da más en niños. 3) el error de pronunciación en palabras funcionales en niños. Estas diferencias se interpretan como indicador de alteraciones de desarrollo gradual en la producción del lenguaje, reflejando principalmente el grado de práctica y automatización. Concluye que el mecanismo de producción y por lo tanto de adquisición sí difiere entre niños y adultos.

Otro factor también importante es la relación entre el juego social y el discurso verbal. Dunham & Dunham, Tran y Akhtar (1991), llevaron a cabo un estudio sobre los efectos del discurso verbal, el juego social y la relación social entre niños de dos años y un robot con conductas recíprocas y no recíprocas. Encontraron que los niños respondían más y tenían mejor relación con el robot recíproco que de alguna manera continuaba la charla iniciada por el niño; con el robot no recíproco la interacción fué menor. Se observó que el grupo de niñas volteaban con mas frecuencia a ver a sus mamás que estaban en un extremo del salón de juego.

#### La conversación.

Los cambios y logros mas notorios se hacen manifiestos durante el tercer año de vida. El niño posee un vocabulario de

unas quinientas palabras, y es conciente de que la conversación esta al servicio de funciones vitales, las cuales son indispensables tanto en la vida privada como social.

Los performativos en el nivel sensoriomotor son vistos como procedimientos que no estan todavia organizados en el nivel de la representación interna. Pero en el nivel preopreatorio (más de dos años de edad), el niño puede controlar el performativo y la proposición como estructuras simbólicas, es decir, puede hablar sobre el "habla", por ejemplo dice: "yo dije que.." para aclarar algo que mencionó. Lo anterior nos indica un claro control cognoscitivo sobre el performativo (Bates, E. op. cit.).

A nivel social es importante saber regular el lenguaje. Martínez (1987), llevó a cabo una investigación sobre el diálogo entre niños de dos a cuatro años de edad y entre niños (de la misma edad) y sus madres. Encontró que en la relación dentro del diálogo existe una función reguladora del discurso por parte de la madre y en forma asimétrica, principalmente por el uso de estrategias de conversación que amplian el diálogo y aseguran una respuesta del niño. Entre los mismos niños se da esta regulación asimétrica con estrategias usadas previamente por sus madres. Dicho manejo de funciones reguladoras confirman la hipótesis de Vigotsky de que la habilidad de los niños en seguir regulaciones de otros y reglas de otros, emerge de un contexto social de conversaciones.

Responder a una persona no es lo mismo que hacerlo a una llamada telefónica, ya que no esta presente físicamente dicha persona. Mientras el niño de dos años responde al teléfono diciendo "hola" y "adiós", el de tres y cuatro años expresa más palabras: "diga, cómo esta. Bueno, adiós" y algunos niños llegan a justificar que van a colgar porque estan comiendo o jugando. (Garvey, op.cit.).

En un principio el niño utiliza la entonación como elemento cohesivo de las frases dentro de un contexto. Posteriormente hacia los dos años y medio comienza el uso de instrumentos como la elipsis, la anáfora y la sustitución.

En la anáfora inicia el uso de pronombres personales, demostrativos y comparativos . Por ejemplo: "quiero otro igual", "quiero más", "quiero ir con ella", etc.

En la sustitución, usa los sustitutivos nominales: "tengo uno", verbales: "vamos a hacerlo", y clausales: "lo quiero así", o "él no", etc.

La elipsis es sencillamente la omisión de alguna parte de los instrumentos cohesivos. Por ejemplo, en vez de responder: "si, si puse la ropa en su lugar", sólo contestan "si" o "no".

Otro tipo de elemento cohesivo es la selección léxica. No reduce la redundancia, pero proporciona textura mediante la

repetición de palabras, uso de sinónimos o paráfrasis, o la selección de palabras asociadas a un sector semántico. Un ejemplo de ello es cuando el niño utiliza terminos como: "La gente", "las cosas", "el sitio", etc. También puede establecer relaciones como "estar malo" con: enfermo, cama, calentura, pobrecito.

Entre tres y cinco años se incrementan significativamente el uso de interrogativos y los conectivos lógicos. En gran porcentaje son reactivos a una situación.

A otro tipo de conectivos como "pero", comienzan a darle diversas utilidades. Peterson (1986), llevó a cabo el estudio sobre los usos del conectivo "Pero" en niños de tres años y medio a nueve años y medio. Encontró que todos los niños usaban mas comunmente el "pero" como seña semántica, como oposición semántica o violación de expectativa. Los niños mas pequeños cometieron algunos errores usando la palabra en forma incorrecta. Todos los niños usaron "pero" como función pragmática primaria, para interrumpir el fluído de su narrativa, para insertar comentarios relevantes, como monitor de la atención del oyente o para cambiar de tópico.

Alrededor de los cuatro años se observa el uso de peticiones de permiso cuando algo impide su actividad. Por ejemplo: "¿Puedo..?", "¿Me permites...?", o "déjame...".

En cuanto a peticiones de acción, no usan las indirectas que generalmente usan los adultos, como "¿Podrías traer un vaso?", sino que usan las directas como: "léelo tú", "tu ve", etc. o en forma interrogativa: "te sientas aquí, ¿eh?". Entre tres y cuatro años usan el imperativo con niños más pequeños.

El uso de la negación esta muy relacionado con los avances cognoscitivos del niño, con su capacidad lingüística y su adaptación afectiva y social. Cuando son pequeños (entre dos y tres años) generalmente la utilizan en las discusiones y conflictos verbales generalmente por un objeto. Poco tiempo después se agrega al repertorio nuevas técnicas ofensivas como insultos y actos que molestan al contrincante.

Uno de los usos comunes del lenguaje es la charla. Este término se utiliza para definir intercambios verbales informales de tipo espontáneo, sin ningún plan explícitamente preconcebido. Los niños pequeños entran a ella en forma espontánea. A los tres años invitan a otro niño a unirse a su actividad o le piden que observe lo que hace, diciéndole: "mira lo que hago". A esta edad es mas frecuente que se unan a la línea de acción de otro niño (tal vez mayor) que atraerlo a su propia actividad (Garvey, op. cit.).

En cuanto a la comunicación en el juego, Garvey (op. cit.) nos dice: "La conversación es vital para realizar el juego. En primer lugar define y coordina las acciones de los



participantes. En segundo lugar, la conversación dentro de un grupo aparte de organizar y dramatizar, esta al servicio de la función de expresar y afirmar la calidad del miembro del grupo, tanto para los pertenecientes al mismo, como los extraños" (p. 215-216).

Dicha comunicación es metacomunicativa, trata acerca del juego y sirve a las funciones organizativas. Los miembros del grupo de juego marcan verbalmente su territorio no solo con el "nosotros" o "nuestra casa" sino repitiendo verbalmente lo de los demás. Por ejemplo, si un niño dice "necesitamos muchas herramientas", otros contestan: "sí, muchas herramientas", "sí, herramientas". o alguien dice "vamos por ellas", y los demás lo acompañan y dicen: "sí, vamos por ellas", "vamos por ellas".

El jugar es una manera de hacer amigos. Los niños entre tres y cuatro años consideran que los amigos son con los que se juega y comparte actividades. Consideran al amigo como el que tiene un comportamiento amistoso el cual usan como control de ella, por ejemplo: "si no me dejas jugar, ya no quiero ser tu amigo". siendo tan pequeños no conciben explícitamente la idea de "relación", pero consideran que los amigos deben estar juntos, se extrañan cuando están separados y comparten muchos secretos, recuerdos y comprensión. Lo más importante para el desarrollo del niño es que durante el juego entre amigos alcanzan niveles más imaginativos y creativos que cuando están solos; esto los

lleva a avanzar en sus habilidades lingüísticas, cognoscitivas, afectivas y sociales principalmente (Garvey, op.cit.).

Con relación a su afectividad, el niño de tres años aprende a predecir "el tiempo que va a hacer en su clima social" a partir de las voces y expresiones faciales de quienes lo rodean. También ellos expresan a través de su tono de voz dentro del contexto comunicativo sus propios estados emocionales. Usan un tono de voz agudo para hablar con niños mucho más pequeños que ellos (Garvey, op.cit.).

Este concebir la diferencia de edades con el niño más pequeño se logra hasta el momento en que el niño de tres años es capaz de conquistar su personalidad sobre lo que le rodea y sobre todo en las situaciones en que participa. Debido a ello puede mostrar interés en los niños pequeños y poder oponer la existencia de éstos ante su existencia y las diferencias entre ellos. (Wallon, op. cit.).

También a esta edad existe dificultad para disociar completamente dos personas, ya que cuando una persona tiene características de otra el niño las asocia, por ejemplo: Si la madre acostumbra oír canciones de una cantante famosa llamada "Sonia", cuando el niño oye cantar a su mamá esa misma canción le dirá: "eres una Sonia" (Wallon, op. cit.).

Retomando la relación madre-hijo tan importante en la adquisición no solo del lenguaje, sino de otras habilidades, Moss y Strayer (1990), investigaron las diferencias en la interacción verbal de catorce preescolares (de tres y medio a cuatro y medio años de edad) sobredotados y catorce normales, con sus madres en la solución de tres tareas problema. Los resultados indican que las madres de los niños sobredotados fueron significativamente más tendientes a utilizar estrategias metacognitivas como: predicción de consecuencias de una acción intencional, monitorear la actividad y, por medio del cuestionamiento. La madre de los niños promedio (o normales) proveen situaciones más directas a solucionar y hablar más de la conducta no resolutiva de su niño. "En apoyo a la teoría de Vigotsky se arguye que los niños de cuatro años están en una fase transicional donde los factores sociales coaccionan ambos, la internalización y la coordinación de tácticas cognoscitivas necesarias para la construcción de estrategias más maduras para la resolución de problemas".

En cuanto al uso del lenguaje, se observa que cuando desea llamar la atención de un niño pequeño, eleva el tono de voz, exagera su entonación y repite los mensajes breves. Por ejemplo: "mira, mira que bonito, mira el juguete, etc.". Esta actitud, llamada con frecuencia Maternal ("motherese") lo usa con frecuencia entre los tres y cuatro años de edad (Garvey, op.cit.).

También son capaces de hablar con voces de otros, es decir, una niña imita el habla de su mamá cuando platica con su muñeca. Poco después, no solo imita el habla sino que toma su rol intentando imitar además de la voz otras características de la persona.

Estudios sobre el manejo de aspectos pragmáticos en esta edad, podemos citar el de Barrenechea y Schmitt (1989) quienes evaluaron un grupo de niños de edad preescolar de habla hispana en relación al uso de diez características pragmáticas (nombrar, describir, informar, afirmación/negación, repetición/visión, preguntar, uso expresivo sobre si mismo, introducción, establecimiento y mantenimiento de tópico). Se encontró que todos los niños usan en forma adecuada dichas características, aún los mas pequeños de edad que tenían tres años. Se comparó la muestra con una semejante realizada con niños de habla inglesa, no encontrando diferencias significativas.

Para los niños de esta edad cobra mucha importancia el saber su propio nombre con apellidos y el de sus papás. Conocen a la perfección el nombre de los hermanos y a los más pequeños les llaman con frecuencia por su diminutivo. La edad, comienza a definirla en relación a si mismo: "los tíos son viejos" y "los abuelos muy viejos". No conciben que una persona pueda ser "mamá" e "hija" al mismo tiempo, además "las hijas son niñas" (Garvey, op.cit.).

Mayores de tres años pueden clasificar fotografías por edad, usando como parámetros: niños pequeños, niños mayores, padres y abuelos. Stan Kuczaj y Amy Lederberg (en Garvey, op. cit.) trabajaron con niños de tres años y medio a seis y medio para ver como entendían los terminos "más joven" y "mas viejo". Los niños tendían a equiparar los significados de "mas viejo, mas grande y mas alto".

Cuando en una conversación existen fallas, generalmente se lleva a cabo una rectificación como "perdón, ¿Cómo dijo?, o "Me parece que lo que usted quiere decir es...". Los niños pequeños tienden a repetir la frase en forma idéntica cuando se les cuestiona, y es hasta los seis años cuando la modifican diciendo: "es decir", o "mejor dicho".

Algunos autores han llevado a cabo investigaciones sobre estas fallas de la conversación o mejor dicho sobre la competencia comunicativa. Glucksberg, Krauss y cols. llevaron a cabo estudios cuyo objetivo era analizar las habilidades comunicativas a lo largo del desarrollo a fin de crear una teoría de la competencia comunicativa. Establecen tareas a realizar que el emisor explicará al receptor a través de una pantalla opaca para no ver gestos o expresiones. Cuando el emisor es un adulto, el niño logra realizar la actividad adecuadamente. Cuando el emisor es otro niño se observa con frecuencia que éste produce mensajes espontáneos aún al retirar la pantalla. Esto lleva al receptor a cometer errores en su

ejecución. Al avanzar en edad los errores disminuyen y el mensaje es coherente y ordenado en forma temporal no dejando posibilidad de error del receptor, si éste lleva al pie de la letra lo que el emisor indica. Lo anterior nos muestra lo importante que es el contexto para la mejor comprensión de el mensaje (Boada, op. cit.).

Otra investigación de los mismos autores demuestra que existe una relación muy estrecha entre el mensaje bien estructurado y la comprensión del receptor, aún de tres años de edad.

Finalmente, estos investigadores -autores del paradigma de la comunicación referencial- constatan que la eficacia comunicativa entre locutor y receptor aumenta con la edad; Por lo tanto la plena eficacia de la competencia comunicativa es tardía. (Boada, idem.)

También se ha constatado que a los tres años de edad son capaces de modificar el mensaje si la dificultad es mayor para el que va dirigido dicho mensaje. Por ejemplo, cuando un niño va a explicar algo a alguien que tiene los ojos cerrados, y tiene que ejecutar alguna actividad (Boada, idem).

Por lo anterior se desprende que el uso del lenguaje oral es con fines comunicativos en la mayoría de los niños, como lo demostró Mueller al analizar el diálogo de dos niños que no se conocen, de cuyas producciones verbales se observó que gran

parte son con un fin de interacción; sólo el trece por ciento de las producciones era de tipo no interactivo. (en Boada, op.cit.).

De la relación del niño de cuatro años con el adulto, a diferencia de la establecida con niños de su edad o más pequeños, se ha observado que es capaz de adaptarse al nivel de capacidad lingüística de su interlocutor. Shatz y Gelman lo han demostrado a través de un estudio donde encontraron que la longitud de los enunciados dirigidos a adultos es mayor que la dirigida a niños pequeños; también las producciones sintácticas son más complejas hacia los adultos y más sencillas y cortas hacia los niños. (en Boada, op. cit.)

En cuanto a la comprensión y diferenciación de palabras homófonas en un contexto, Beveridge y Marsh (1991), llevaron a cabo una investigación sobre el tema en dos diferentes contextos lingüísticos con niños de tres a seis años. Encontraron que éstos interpretan las homófonas de acuerdo a su primer sensación aún cuando ésta es inapropiada para el contexto lingüístico. Entre el 75 y 79 por ciento cambiaron su significado al ver los dibujos que ilustran la palabra; esto sucedió con los niños más pequeños. Los autores concluyen que el contexto lingüístico es un factor importante el cual determina las habilidades para identificar el significado apropiado de las palabras y, esta habilidad se incrementa con la edad.

A nivel cognoscitivo se observan grandes avances en el niño; se distingue el periodo de la inteligencia preconceptual, la cual se caracteriza por el uso de preconceptos y el uso de la transducción (o razonamiento preconceptual). Se entiende por preconceptos a las nociones que el niño tiene de los primeros signos verbales que adquiere. Se encuentra entre la posibilidad de generalizar el concepto y la individualidad de los elementos que lo componen, por ejemplo: el niño llama "caballo" al caballo, al burro, la mula, la cebra, etc. La transducción consiste en los razonamientos de los niños que no proceden por deducción sino por analogía inmediata, por ejemplo: Cuando se le pregunta al niño "¿por qué camina el tren?" a lo que responde "por el humo" (Piaget, op.cit.).

Como podemos observar a lo largo del capítulo, el niño a los cuatro años es capaz de establecer largas pláticas con adultos y sus pares en forma coherente y extensa. Dicho diálogo lleva una intencionalidad además de servirle como organización y control de sus acciones. También se puede ver que no es posible estudiar la habilidad pragmática en forma independiente del desarrollo cognoscitivo, social y del lenguaje, debido a que la competencia pragmática es precisamente el resultado de la integración de estos tres aspectos (Hunter y Maza, op. cit.).



**EL DESARROLLO PRAGMATICO DEL NIÑO DE CUATRO A SEIS AÑOS****Introducción.**

En el capítulo anterior se describió el desarrollo de algunas funciones pragmáticas del niño de dos a cuatro años de edad. Se observó que logra el manejo adecuado de sustantivos, verbos, pronombres, adverbios, algunas conjunciones y conectivos e inicia la abstracción y generalización lingüística.

Emplea deixis de persona, elipsis, anáfora, sustitución, sinónimos, paráfrasis, conectivos lógicos, frases interrogativas, negativas e imperativas; todo esto dentro de un contexto y en forma correcta.

El uso del lenguaje se extiende hacia el juego, conducta social y cognitiva; logrando el manejo de la predicción, anticipación y en términos generales el logro de la competencia lingüística suficiente para poder operar y relacionarse con su medio ambiente de manera única como lo hace el ser humano.

En el presente capítulo continuaremos abordando el desarrollo pragmático del niño de cuatro a seis años hasta llegar a lograr un lenguaje casi como el del adulto.

Durante los primeros años el lenguaje del niño es básicamente **situacional**, pero al llegar a los cuatro o cinco años su lenguaje se torna en mayor medida **contextual**, debido a que al describir una situación nombra los detalles suficientes para que ésta se comprenda sin verla. Esto no quiere decir que el lenguaje situacional esta en un rango inferior; el adulto lo sigue utilizando al igual que el niño dependiendo de la situación. El contextual se continúa desarrollando a través de la edad escolar. (Mujina, 1983)

Un tipo del lenguaje especial del niño es el **explicativo**. Siente la necesidad de explicar al amigo o compañero el contenido del juego, el funcionamiento de un juguete o cualquier cosa de su interés. Este lenguaje explicativo requiere de un orden que explique las circunstancias de una situación que el interlocutor debe comprender (Mujina, *idem.*).

En cuanto a las formas diferentes de expresarse, el niño de esta edad utiliza una estrategia de simplificación para comunicarse con niños más pequeños de edad, lo que demuestra que es capaz de manejar oraciones o frases gramaticalmente más sencillas sin que aún este conciente de las reglas gramaticales del uso de su idioma (O'keefe y Delia en Fernández Collado y Dahnke, *op. cit.*).

No sólo busca diferentes formas de expresarse sino que inicia el aprendizaje de diversos roles de acuerdo a las personas que

representa. Es decir, cuando esta jugando puede diferenciar entre las formas de hablar de un médico y su enfermera, un padre y su hijo, o un maestro y su alumno, de los cuales concibe el diferente status que maneja cada uno y la subordinación de uno hacia otro.

La toma de turnos que maneja desde muy corta edad, se ve interferida cuando se encuentra rodeado de adultos o niños mayores que él; siente la presión y competencia de los mayores y con frecuencia infringe turnos o dice cosas no relevantes. Lo anterior se normaliza cuando se reduce el número de personas con las que dialoga (Garvey, op. cit.).

#### Lenguaje egocéntrico.

Pero el habla no sólo se da con las personas, en esta etapa es muy notorio que una parte de su diálogo se da consigo mismo; es decir, el niño habla cuando esta solo y principalmente cuando juega. Varios autores han realizado estudios sobre el origen, causa y consecuencia de este lenguaje llamado egocéntrico o privado.

Jean Piaget (1979), fue uno de los primeros que puso interés en este lenguaje. manifiesta que el niño pequeño se habla a sí mismo mediante monólogos que acompañan su juego y su acción. Cuando esta en compañía de otros niños surge el monólogo colectivo, hablan cada uno para sí, ya que mas bien su intención

es excitarse mutuamente a la acción que intercambiar pensamientos reales. Este egocentrismo que motiva a el niño a estar centrado en si mismo no le posibilita confrontar sus afirmaciones con los demás, explicar algo poniendose en el lugar de otra persona y continuar reglas preestablecidas.

Considera que el lenguaje egocéntrico perdura hasta cerca de los siete años, etapa en que se inicia un nuevo período de pensamiento que lo lleva a usar su propio lenguaje de una manera más social. Piaget (1979) aceptó que el lenguaje egocéntrico se parece a lo que será mas tarde el lenguaje interior, sin embargo argumenta que difiere en que es pronunciado en voz alta y tiene caracter auxiliar de la acción inmediata.

Vigotsky concibe al lenguaje egocéntrico como una etapa intermediaria que va estrechamente ligada a la acción, siendo un acompañante de la actividad infantil que posteriormente se ira convirtiendo paulatinamente en un instrumento del pensamiento. Pasará de la etapa en que se expresa en forma oral a la interiorización completa y por lo tanto inaccesible a la observación. Finalmente se convierte en un lenguaje interiorizado que se desarrolla en el campo semántico y es autónomo del lenguaje. (en Boada, op.cit.).

Este lenguaje interno posee una "sintaxis de significado" que tiene tres particularidades:

1. **Preponderancia del sentido sobre el significado.** el sentido es dinámico y esta influenciado por el contexto; el significado es inmóvil y estático.
2. **La aglutinación.** Es una forma de lenguaje condensado que el niño utiliza en el momento que su lenguaje egocentrico se acerca a la interiorización.
3. **La saturación del sentido.** Una sola palabra llega a codificar una gran cantidad de información de uso privado.

Finalmente, Vigostsky considera que alrededor de los seis años pensamiento y lenguaje se interseccionan dando como resultado el pensamiento verbal (en Boada, op. cit.).

Otros autores se han interesado en el lenguaje egocéntrico o privado como aspecto distinto del desarrollo cognoscitivo. Kohlberg y cols. (en Boada, op. cit.), plantean la hipótesis de existencia de una jerarquía de desarrollo en la que formas tardías de autocomunicación reemplazan a formas primitivas.

Esta jerarquía se expresa en distintos niveles:

- I. **Lenguaje personal de autoestimulación.** Palabras lúdicas y repeticiones (la ecolalia según Piaget).

II. Lenguaje privado dirigido al exterior. Comentarios hacia objetos o la descripción de la propia actividad (el monólogo colectivo según Piaget).

III. Lenguaje privado dirigido al interior o de autoquía. El lenguaje precede y controla la actividad.

IV. Manifestaciones externas del lenguaje interno. Murmullos inaudibles y frases a media voz.

V. Lenguaje interno. Lenguaje silencioso o pensamiento.

A pesar de que los primeros niveles concuerdan con Piaget, los últimos se asemejan a los postulados de Vigotsky en cuanto a la interiorización del lenguaje.

Beaudichon y Rousseau, estudiaron el lenguaje egocéntrico (considerado por ellos como soliloquio), en niños de cinco años de edad, donde encontraron que el soliloquio facilita la resolución de tareas difíciles (en Boada, op.cit.).

Como se observa a través de las diversas corrientes para el estudio de la ontogénesis del lenguaje, consideran a éste como medio de comunicación óptimo entre los humanos, como medio de representación de la realidad y como vehículo del pensamiento. Lo anterior es observable y cuantificable de mejor manera

después de los cinco años, edad en que se logra generalmente la competencia comunicativa.

#### El Discurso a los cinco años.

Uno de los avances significativos a esta edad es la modificación del discurso de acuerdo a el interlocutor. Dicha conducta se observa desde los tres años, pero a los cinco es parte de la vida cotidiana por lo que se observa fluidez en su ejecución. Su producción verbal y gramatical en el discurso depende, no sólo de la edad del interlocutor sino de su habilidad lingüística. Es decir, cambia su discurso con niños pequeños o niños de su edad que presenten deficiencia mental y por lo tanto dificultad lingüística (Rondal, op.cit.).

Lo anterior nos muestra como el niño es capaz de cambiar su discurso según el interlocutor, e incluso de omitir hablar en su juego con niños sordomudos como lo demostró Vigotsky (op. cit.).

El adecuado uso del lenguaje también influye en la manera en que los niños hacen amigos. La popularidad de un niño en su grupo esta muy vinculada a su capacidad de comunicación e interpretación para funcionar con éxito dentro del grupo (Garvey, op.cit.).

Existen estudios sobre la relación entre padres e hijos en cuanto interacción verbal. Uno de ellos es el realizado por

McLaughlin, Schutz y White, quienes estudiaron las interacciones verbales de 24 padres y sus hijos de cinco años de edad. Encontraron que ambos padres presentan puntajes mas altos en una serie de medidas del habla (como la longitud del enunciado, el promedio de palabras por turno, tipo de verbos y diversidad léxica) cuando el hijo con el que interactúan es del sexo opuesto al de ellos. Concluyen que la complejidad lingüística de las interacciones es mas alta en este tipo de diada (en Rondal, op.cit.).

Otros estudios van encaminados a la relación padre-hijo, ya que generalmente es la madre la que convive más con los hijos y por lo tanto el grueso de los estudios se refieren a la relación materno-infantil. A partir de 1965 que John Nash publicó una reseña de la literatura sobre la influencia paterna en el desarrollo del niño se ha puesto más interes en el tema. Un ejemplo se mencionó en el capítulo tres de la presente obra. (Fitzgerald, Strommen y Mckinney, 1981).

En cuanto a la presuposición, el niño de cuatro o cinco años hace un uso adecuado de ella. Consiste en un proceso del niño para seleccionar un elemento que lo excluya de todas las posibilidades de codificar, lo que le permitirá manejar en forma adecuada la nueva información (Hunter y Maza, op.cit.).

Es un hecho que a los cinco años a más tardar el niño posee la capacidad específica para realizar un acto de representación



que tiene como referente la utilización de los signos del lenguaje. A esta capacidad se le ha llamado metalenguaje, metalingüística o metapragmática.

Otros autores como Raúl Avila (1981), definen la función metalingüística como "la capacidad de reflexionar sobre una lengua". Esta función tiene en los niños una utilidad práctica, gracias a ella pueden recabar información sobre palabras o expresiones que desconocen y, es precisamente lo que hace con frecuencia el niño de cinco años.

También el niño se preocupa por llevar a cabo una conversación más coherente y semejante a los adultos. Surian y Job (1987), estudiaron el uso de reglas de conversación (máximas de Grice) en niños con una tarea de comunicación referencial. La edad de los sujetos se encontraba entre seis y siete años de edad. Se llevaron a cabo tres experimentos para observar cuales máximas usaban dependiendo de la actividad y las combinaciones de éstas. Entre sus conclusiones figura que: los niños pequeños inician la tarea de conversar con una conducta de cooperación, por lo que cualquier dato no implícito debe ser buscado en la situación contextual inmediata o en el conocimiento enciclopédico del oyente, lo que nos indica el uso frecuente de la máxima de antecedente. Posteriormente usan la máxima de cantidad, ya que al usarla ponen más atención en el contexto que en el conocimiento del oyente. Los niños de esta edad usan las máximas de Grice, pero presentan dificultad cuando deben usar

más de una, aumentando la posibilidad de incurrir en un error de comunicación.

Lo anterior se debe quizá a que el niño no puede a esta edad manejar un nivel de pensamiento que le permita organizar algo (en este caso su discurso) a través de la combinación de acciones que en este caso sería el manejo simultáneo de las máximas de Grice.

Bates (op. cit.), considera que la implicatura conversacional y las máximas de Grice las adquiere el niño totalmente hasta el estadio operatorio concreto (más allá de los seis años), edad en que puede manejar la reversibilidad y establecer relaciones no solo entre objetos sino entre operaciones.

El niño es capaz de emitir los fonemas /t/, /x/, /v/, /l/, /r/, /s/, /ll/, y /ñ/, completando de esta manera todos los fonemas necesarios para el español. Forma oraciones de seis o más palabras y logra comprender tres órdenes verbales. (Nieto, 1987).

Puede comprender algunas frases pasivas, principalmente las que contienen verbos de acción, por ejemplo: "el ratón fué mordido por la ardilla", pero no cuando los verbos no se refieren a acciones, por ejemplo: "el hombre fué recordado por el niño" (de Villiers, P.A. y de Villiers J.G. op. cit.)

Hacia los seis años se observa que es capaz de hacer análisis y síntesis fonemático de palabras cortas, formar rimas y memorizar en forma secuencial una serie de palabras o números (Nieto, 1987).

A nivel cognoscitivo, podemos decir que el niño entre cuatro y siete años se encuentra en un nivel de pensamiento preoperatorio intuitivo. Se llama así porque el niño a través de regulaciones intuitivas controla los juicios. Este esquematismo prelógico imita todavía de cerca los datos perceptivos; tiene rudimentos de lógica bajo la forma de regulaciones representativas y no de operaciones (Piaget, 1977).

La comprensión y producción del habla puede ser considerada como un solo procedimiento. El niño puede codificar y decodificar sus propios mensajes antes de expresarlos, es decir, posee reversibilidad de pensamiento lo que le permite también considerar su punto de vista y el punto de vista del interlocutor. (Bates, op. cit.)

El niño en edad preescolar enriquece su vocabulario de tal manera que pasará a ser el triple del de la edad temprana; desde luego que la riqueza de éste dependerá de las condiciones de vida y educación del niño. El aumento de vocabulario no tendría tanta importancia si no fuera por la capacidad de construir frases con adecuada estructura (Mújina, op.cit.).

El niño se adentra en la compleja estructura gramatical llegando a usar reglas sintácticas y morfológicas útiles para su expresión. Va desarrollando el sentido del lenguaje, tomando interés en la génesis de las palabras. Compara unas palabras con otras de acuerdo a su sonido, por ejemplo: "monte y montar", aunque no siempre establece la etimología correcta (Mújina, op. cit.).

Dore, considera que el niño de algún modo adquiere reglas o convenciones para desplegar el conocimiento gramatical durante las conversaciones o diálogos. Este conocimiento pragmático indudablemente involucra creencias sobre el cómo obtener éxito en el episodio social. El niño comienza por "conocer cómo" con una perspectiva interaccional, para después "conocer eso" con perspectiva cognoscitiva. Concluyendo, considera que a través del diálogo el niño aprende la gramática, es decir, en un contexto pragmático estructura algunas reglas gramaticales (en Ochs y Schiefflin, op. cit.)

En esta edad preescolar, "el niño asimila bien la práctica del lenguaje, pero comprende con mucha mayor dificultad la propia realidad lingüística (en cuanto una realidad con existencia propia). Durante mucho tiempo el niño se apoya en el proceso de comunicación, no en la composición léxica del lenguaje, sino en la situación objetual, que es la que le permite comprender la palabra" (Mújina, op. cit.).

El niño debe comprender la composición léxica antes de iniciar el proceso de aprendizaje de la lecto escritura, de lo contrario verá en la oración un todo semántico, un todo que define una situación o acontecimiento. Por ejemplo si se dice a un niño: "mamá tiene dulces" y se le pregunta "¿qué dijo?", lo podrá repetir textualmente, pero si se le pregunta cual es la primera palabra de lo que dijo, el niño responderá "mamá tiene dulces", o si se le pregunta que dijo al último, repetirá lo mismo (Mújina, op. cit.).

En cuanto al valor que da el niño a la comunicación lingüística, Kemper, R. L. y Vernooy, A. R. (1993) llevaron a cabo un estudio con niños de primer grado (de seis años de edad) cuyo objetivo era investigar el conocimiento metalingüístico que usan los niños como fuente directa de información. Los resultados indican que el proceso de interacción social implícito ejerce por lo menos una cantidad equivalente de influencia igual que la cognición en el desarrollo de la metalingüística. Pidieron a los niños contestar las siguientes preguntas: ¿Qué piensas que un buen conversador dice?, ¿Cuándo alguien habla, que es lo que no dice muy bien?, ¿Quién es el más platicador de tu salón? y ¿Quién es tu mejor amigo en el salón?.

En relación a la primera pregunta, el 83% de los niños dieron una respuesta con base pragmática (como: habla en forma atenta, o, dice palabras adecuadas) y el 17% con base lingüística (como: habla en orden, o, no dice modismos). De la

segunda pregunta, el 70% basó su respuesta en criterio lingüístico y el 30% en un criterio pragmático. De la tercera y cuarta pregunta se observa que cuatro de cinco niños seleccionaron como el más conversador al más popular de los niños, y al de mejores logros escolares como uno de los mejores amigos. Los autores concluyen que igual cantidad de importancia tienen para los niños de esta edad los conocimientos metalingüísticos y la interacción social, como habilidad para tener un status diferente.

Lo que distingue en gran medida el lenguaje de los adultos del de los niños pequeños, son tres capacidades: libertad con respecto a el aquí y ahora; el tener en cuenta las variaciones relativas al conocimiento compartido y, la toma de conciencia sobre las formas de lenguaje (de Villiers P.A. y de Villiers J.G., op. cit.).

Cuando el niño ingresa a la escuela primaria, su lenguaje se asemeja aún más al del adulto, a lo que Robert Owens (1988) considera que sólo le falta algunas sutilezas y astucias para ello, las cuales adquirirá día con día en la escuela donde convive con adultos y compañeros cuya relación le ayudará a manejar de mejor manera los actos indirectos, para reparar antes de que se lo hagan ver un error en su emisión y para un adecuado manejo de las habilidades pragmáticas en su totalidad. Considera que la diferencia de estilo entre niños y niñas, ya es muy notorio a ésta edad.

Gordon Wells (en Cook-Gumperz, 1988), realizó un estudio longitudinal con niños de cinco años de edad, donde su objetivo principal fue comparar la experiencia lingüística de los niños en casa y en la escuela. Encontró que el número medio de expresiones del niño, así como el número medio de expresiones hacia los adultos era mucho mayor en casa que en la escuela. La complejidad sintáctica y la proporción de expresiones hacia el adulto, también era mayor en el hogar. Lo anterior nos indica, que el niño explota con menos frecuencia todos sus recursos lingüísticos cuando habla con su maestro que cuando habla con sus padres. Se observó que se incrementa de manera considerable el uso de peticiones indirectas al iniciar la escuela. En cuanto a realizar preguntas y peticiones por parte del niño, se observa un decremento en la escuela, y un incremento por parte del adulto en el rol de maestro, cosa que no se observa en el adulto en casa.

Debido a que en la enseñanza, por lo general se maneja un tipo específico de diálogo, "pregunta-respuesta"; lo cual es muy limitado para el niño, en México a través del programa de Modernización Educativa se ha diseñado un Programa para Educación Preescolar (puesto en función en 1992) donde se pretende estimular al niño para que "se sienta libre para hablar solo, o con otros niños, o con adultos; de experimentar con la lengua oral y escrita, de inventar palabras y juegos de palabras de tal manera que encuentre en ello un vehículo para expresar sus emociones, deseos y necesidades" (p. 49). Por otra parte se

pretende el dominio progresivo de la lengua oral para que descubra la función del lenguaje y por lo tanto la enorme utilidad en la vida cotidiana. Esperando que lo anterior se lleve a cabo y que tanto los maestros como toda persona relacionada con la educación de los niños, les ayudemos a hacer valer esa capacidad tan grande e inigualable que posee el ser humano: la comunicación verbal. (Secretaría de Educación Pública, 1992).



## RESUMEN Y CONCLUSIONES.

La aparición de la obra de F. Bopp en el siglo XVIII marca el nacimiento de la lingüística. Sin embargo, el hombre desde épocas remotas, por sus necesidades sociales siempre ha estado preocupado por conocer y enriquecer su lenguaje.

Demócrito, 460 a.C., formuló las primeras explicaciones de cómo estructuró y usó el hombre primitivo su lenguaje. Además de considerarlo como un producto social.

Por otra parte, la Gramática Sánscrita de Panini (siglo IV a. c.) nos permite saber que el estudio de la gramática fue el primer paso para la creación de la lingüística.

En Grecia: Platón, Aristóteles, los Estoicos y la Escuela de Alejandría, en sus estudios dan énfasis al discurso, considerando básicamente al lenguaje como un medio de comunicación.

Los estudios del lenguaje en la Edad Media se caracterizan por dos aspectos: a) Los estudios son básicamente comentarios de los gramáticos latinos, y b) se plantea la necesidad de construir una teoría general del lenguaje.

Sin embargo es hasta el siglo XVIII que se inicia el estudio científico del lenguaje cuando Von Humbolt "considera al

lenguaje como algo más que una suma de palabras o reglas ya que constituye el componente y motor principal de la actividad psíquica humana."

En el siglo XIX surge la escuela de los "Neogramáticos" siendo su exponente más destacado Ferdinand de Saussure. Sus seguidores fundan la corriente denominada "funcionalistas" cuyos representantes son Trubetzkoy, Martinet, Jakobson y la Escuela de Praga.

En Estados Unidos de Norteamérica, Bloomfield, crea la escuela llamada "distribucionalismo". Desde un punto de vista conductista destacan las aportaciones de J.B. Watson, C. Hull y B.F. Skinner. Noam Chomsky propone la "Lingüística Generativa" y en la década de los cincuenta nace la Psicolingüística.

Por lo anterior, consideramos que el desarrollo sociocultural de la humanidad siempre ha estado acompañado de reflexiones tendientes a crear y explicar el lenguaje. Esto permitió contar con elementos que facilitaran el estudio del lenguaje desde un punto de vista ontogenético.

Los datos más remotos sobre el estudio ontogenético del lenguaje son los relatos que hace Herodoto en el siglo VI a. C. Por otra parte, se destaca la obra de "Confesiones" de San Agustín, la de Dietrich Tiedemann en 1787 y la de Charles Darwin

en 1877. En el presente siglo son relevantes las aportaciones de Gesell, Vigotsky, Piaget y Skinner

La descripción de las funciones pragmáticas que se dan en el niño de cero a seis años de edad, en el presente trabajo, es un acercamiento ontogenético al estudio del lenguaje. Por otra parte, queda ubicado en el campo de la lingüística ya que la pragmática al igual que la fonología, morfología, la sintaxis y la semántica integran a ésta.

Por ser la pragmática el área de la lingüística menos estudiada y en particular la pragmática infantil, fue necesario describir someramente las corrientes de pensamiento que influyeron en su constitución como disciplina y exponer las nociones principales que integran este campo.

La pragmática desde su formulación como disciplina moderna (1938) requirió de las aportaciones de diferentes corrientes filosóficas (El pragmatismo americano, el empirismo lógico, la filosofía del lenguaje cotidiano, la filosofía hermenéutica y la teoría marxista) y de la psicología y la sociología. Influencias que se hacen muy evidentes para cualquiera que se adentre en los aspectos teóricos o empíricos de la misma.

La implicatura conversacional, la deixis, la presuposición y los actos del habla, son las relaciones pragmáticas más importantes que se pueden establecer en una conversación. A

partir de estas se estructuró la descripción de la pragmática infantil que se realizó en el presente trabajo.

Por otra parte es importante considerar que en los países de habla hispana existen pocos trabajos sobre la forma como se aprende el Español y mucho menos en el campo de la pragmática. La falta de investigaciones en estos países implicó que para realizar el trabajo se utilizaran en su gran mayoría datos provenientes de investigaciones con niños de habla inglesa.

Al abordar el lenguaje infantil nos apoyamos en dos ideas rectoras que nos ayudan a comprender la aparición de las funciones pragmáticas en el niño: a) El niño al nacer cuenta con un conjunto de habilidades innatas que al ponerse en juego en la interacción con el adulto, éste le ayudará a desarrollarlas hasta lograr el código lingüístico convencional. Chomsky denomina a esto "Mecanismo de Adquisición del Lenguaje" (LAD) y "Sistema de Soporte para la Adquisición del Lenguaje" (LASS). b) el niño es un ente activo que al interactuar con las personas y las cosas va estructurando su lenguaje: en un principio prueba sonidos, en el segundo años de vida emite sus primeras palabras, etc., pero siempre tratando de inferir reglas de uso creativo de su lenguaje.

Los estudios de Moon y cols. (1992), con niños de dos días de nacido, nos muestra la preferencia de estos por la voz humana. Aspecto que nos patentiza cómo el niño desde que nace tiene la

capacidad de ingresar en un sistema comunicativo con el adulto. La interacción madre-hijo en un principio se muestra muy asimétrica en cuanto al conocimiento que tienen los participantes del mundo y la conciencia de la relación entre ellos. La madre regula casi totalmente la interacción, sin embargo eso no excluye que el niño empiece a conocer su mundo y actuar sobre él. Piaget nos da un ejemplo de cómo el niño perfecciona su reflejo de succión en los primeros días de nacido. Esta asimetría se irá desvaneciendo en relación inversa al grado de desarrollo psicológico del menor y posiblemente desaparezca hasta los 15 años, momento en que se ingresa en la etapa de las operaciones formales del pensamiento.

Además de aceptar que la relación madre-hijo se da desde un principio, es necesario considerar que en el trato cotidiano se da lo que Bruner llama Formato. "El formato es una interacción rutinizada y repetida en el cual el adulto y el niño hacen cosas entre sí y respecto al otro". Estas rutinas (momento de juego, de baño, de comer, etc.) "crean una estructura predecible de acción recíproca que puede servir como microcosmos para comunicarse y para constituir una realidad compartida.

En el marco de los formatos, el niño empezará a manejar elementalmente nociones pragmáticas que lo llevarán a una etapa de perfeccionamiento la cual finalizará con el ingreso a un nivel lingüístico.

Desde un punto de vista pragmático es conveniente señalar que desde las primeras semanas se da un grado de cooperación recíproca en la díada madre-hijo, la madre presupone las intenciones del niño y actúa en relación al comportamiento de éste y del contexto en que se da la comunicación. ¿Será posible que aquí se encuentra el nacimiento de lo que Grice considera el "Principio de cooperación conversacional"?

Durante el segundo mes de vida se consolida el contacto visual cara a cara en la díada madre-hijo, esto favorece el intercambio de turnos para vocalizar. En el tercero y cuarto mes se nota un gran avance en su comunicación. La madre discrimina el aspecto ilocutivo de la petición o sea la intención comunicativa del llanto. El niño ha aprendido que en un determinado contexto el llorar en una forma determinada, la madre lo interpretará como hambre y le brindará el alimento.

Durante el quinto mes las emisiones vocálicas y consonánticas serán diferenciadas según su estado de bienestar o disgusto, observándose, una relación entre las características acústicas del habla materna y las vocalizaciones del infante (Masatuka, 1992). Por otra parte, surge la deixis espacial pues por medio de los intercambios visuales madre-hijo, ésta conoce las intenciones comunicativas del menor, siendo generalmente peticiones de objetos, que es la más elemental. El desarrollo de la petición y la referencia favorecen la aparición de el "inicio de la relación entre tópico y comentario, la que se encuentra en

el momento en que la madre y el niño enfocan o señalan un mismo objeto"; ya que ambos en ese momento pueden establecer nuevas relaciones con los objetos conocidos o interactuar por primera vez con objetos desconocidos para el niño. Además, la madre empieza a usar frecuentemente expresiones vocativas atencionales. Por ejemplo: "mira la pelota", "mira lo que tengo", etc.

En el sexto mes aparece el "laleo", aquí, no solamente imita sonidos, sino que juega combinándolos y variando la intensidad. Estas emisiones son interpretadas por los adultos tomando en cuenta su estado emocional y generalmente se les atribuye intencionalidad a sus producciones verbales. Para la madre, a los siete meses el llanto del niño ya no solamente indica hambre, sino que las intenciones de éste se dirigirán a otros aspectos por ejemplo: "llora porque quiere el juguete" o "Quiere que me quede con él".

Los deicticos indiferenciados aparecen a los ocho meses de edad, cuando el niño se da cuenta de algunas señales que presenta la madre al hablar. Por ejemplo cuando la madre quiere llamar la atención cambia el tono de voz y el niño presta atención en ese momento. Además, el menor incrementa sus peticiones hacia la madre para que ésta le ayude a obtener objetos.

A los nueve meses el niño señala con el dedo, dándole mucha claridad a las intenciones comunicativas, esto le permite a la madre controlar mejor el diálogo por medios lingüísticos con: a) vocativos de atención, b) cuando el niño señala y la madre dice "¿Qué?", y c) cuando la madre señala a través de etiquetas de nombres de objetos o nombres propios, lo que el niño señaló. También en este mes se pronuncian las primeras palabras compuestas por sílabas dobles como mamá, dada, etc.

A los doce meses de edad la madre exige a los niños mayor cantidad de respuestas de tipo verbal y responde más rápido cuando escucha al niño pedirle algo en sus escasas palabras.

Jackson, D. (1989) trabajó con niños mexicanos en la etapa de la emisión de una palabra durante el segundo año de vida. Concluye que: a) sigue siendo fundamental la participación de los padres como agentes negociadores en el proceso de comunicación. b) los niños de esta etapa comunican una variedad muy amplia de intenciones comunicativas con escasas palabras y que para su comprensión adecuada los actos verbales se deben contextualizar. c) distingue dos estilos que los niños usan para adquirir su lenguaje: el estilo comunicativo y el estilo léxico.

El niño de una palabra usa menos gestos para comunicarse. A esta etapa se le ha llamado de "preparación" pues el niño esta seguro de identificar el referente pero no sabe si su oyente lo



ha identificado; en ocasiones dice "dámelo" y no aclara que quiere o dice "ese" y no señala.

El niño en esta etapa estructura el comentario en relación al tópico que se le suministra en forma externa. Por ejemplo, el adulto le muestra su coche y el niño hace el comentario "roto".

Al año y medio empieza a juntar las palabras, inicia usando nombres, verbos y adjetivos. La unión de dos palabras supone una interrelación sintáctica. Garvey considera que a los 18 meses aparece la "deixis de persona" cuando el niño empieza a diferenciarse de los demás y usa las palabras "mio" y "mi". Charney, R. encontró que los niños cuando son emisores usan con mayor frecuencia la primera persona, posteriormente la segunda y después la tercera, y como oyentes comprenden más la segunda. Por otra parte la "deixis de lugar" se ha desarrollado pues el niño usa palabras como: "fuera, sobre, dentro, abajo,"etc.

Concluyendo podemos afirmar que el desarrollo pragmático lingüístico del niño, se sustenta en la calidad de experiencias comunicativas que haya establecido éste con su madre durante toda la etapa prelingüística. La madre en sus actividades diarias de juego, de comida, de baño, etc. debe ser activa y sensible en la interpretación de las intenciones comunicativas implícitas en el llanto, la mirada, los gestos y las vocalizaciones de su hijo para poder propiciar el surgimiento de

las nociones pragmáticas; además, contribuir a una mejor adaptación psicosocial del menor.

Por otra parte, es necesario realizar más investigación que permita esclarecer la relación del lenguaje materno en el desarrollo del lenguaje infantil. Así como la forma en que la madre puede inferir las intenciones comunicativas de su hijo basándose en el análisis del contexto y el comportamiento del niño.

El desarrollo pragmático del niño de dos a cuatro años se da a la par de lo que Piaget denomina la "función simbólica". Además, el niño empieza a ampliar su campo de acción social, rebasando el núcleo familiar al interactuar con familiares, amigos de la familia y posiblemente asista a una escuela. Estos dos aspectos favorecerán grandemente el desarrollo lingüístico del menor.

El surgimiento de la sintaxis permite construir oraciones constituidas por sujeto y predicado, por lo que su amplio conocimiento del mundo le permite separar completamente su lenguaje de la comunicación gestual. Se muestra muy creativo con su lenguaje y con frecuencia usa actos verbales indirectos. Por ejemplo, cuando el niño ve comer un dulce a alguien comenta: "que sabroso" como forma de petición.

En relación a la deixis adquiere los términos más íntimamente asociados con el emisor: "este, aquí, cerca, ahora".

Desde los tres años puede establecer una conversación con los adultos, manejando todos los elementos de la pragmática como: las máximas de conversación, uso de turnos, manejo de nueva y vieja información, introduce tópicos y usa elementos de cohesión en su conversación como la elipsis. Por ejemplo: en lugar de responder "sí, sí puse la ropa en su lugar", sólo responde "sí" o "no". Anáfora, por ejemplo: "quiero ir con Ella". Sin embargo, cuando el oyente no comprende al menor y a éste se le cuestiona su error, no corrige su emisión, sino simplemente tiende a repetir el enunciado.

Por otra parte, se observa que habla de diferente manera (en cuanto a tono de voz y longitud de enunciados) al dirigirse a un niño más pequeño, a un compañero o a un adulto; lo que nos indica que al establecer una conversación toma en cuenta a su interlocutor.

Durante el juego, la conversación es fundamental para coordinar las acciones de los participantes y para marcar verbalmente su pertenencia y territorio del grupo; realizan expresiones de "nosotros" o "nuestra casa". Además reconoce los roles de los participantes en la conversación y eso se observa cuando juega a imitar a su madre, al platicar con su muñeca.

De lo anteriormente escrito podemos concluir, que no es posible estudiar el desarrollo pragmático del niño sin tomar en cuenta los aspectos fonológicos, sintácticos, morfológicos y semánticos que lo acompañan. Además, de su relación con los aspectos psicológicos y sociales involucrados. Por otra parte, se requiere que se genere investigación de tipo interdisciplinario que aborden la pragmática infantil abarcando los aspectos psicológicos y sociales que la determinan.

El desarrollo pragmático del niño de cuatro a seis años, se caracteriza porque éste tiene mucho más conocimiento del mundo que en etapas anteriores, lo que le permite establecer, una conversación menos asimétrica con el adulto poniendo en juego todas las nociones pragmáticas. Sin embargo, al estar con niños más grandes o adultos siente la presión y competencia de los mayores y con frecuencia infringe turnos o dice cosas no relevantes.

Otra característica que se da en esta etapa es el diálogo que el niño establece consigo mismo y que Piaget llamó "Lenguaje Egocéntrico". El niño establece una situación comunicativa, donde él es emisor y receptor a la vez. Este lenguaje egocéntrico desde un punto de vista pragmático hace que se planteen las siguientes preguntas: ¿El lenguaje egocéntrico es igual al que se usa en una conversación?, ¿se pueden observar turnos, nueva y vieja información, tópicos, presuposición, etc?, ¿es posible realizar un análisis pragmático del mismo?.

Uno de los avances significativos es la modificación del discurso de acuerdo al interlocutor, ya que no solamente se da por la edad del interlocutor, sino también en relación a su habilidad lingüística. Por otra parte, tiene muy desarrollada la función metalingüística, que gracias a ella puede recabar información sobre palabras y expresiones que desconoce.

El niño muestra preocupación por cumplir con las máximas de conversación para lograr una mejor comunicación con el adulto. Sin embargo, tiene dificultad al emplearlas simultáneamente incurriendo en errores de comunicación.

Concluyendo, podemos considerar que el niño de seis años puede establecer una conversación con el adulto donde utilice todos los elementos pragmáticos que le permitan dar entendimiento a sus emisiones, sin embargo, aún presenta muchas limitantes causadas en gran medida por el nivel de pensamiento, que no le permite coordinar simultáneamente durante la conversación todas las nociones pragmáticas que ya conoce pero que usa separadamente.

Los escasos trabajos realizados en México sobre pragmática, nos permite afirmar que hay un gran desconocimiento de este campo entre los profesionales de la psicología. Tal vez, producto de la poca importancia que la ciencia psicológica le ha brindado al lenguaje como sistema de comunicación.

El niño desde su nacimiento se comunica con el adulto, estableciendo contextos comunicativos que favorecen la construcción de las nociones lingüísticas y en particular las pragmáticas; en estos contextos también se desarrollan a la par los aspectos psicológicos (cognitivos y emocionales). Por eso, es fundamental que se aborde la pragmática infantil desde una perspectiva interdisciplinaria que involucre la lingüística, la psicología y la sociología. La aportación de la psicología será desde los trabajos de Piaget, Bruner y Vigotsky entre otros, sobre el desarrollo cognoscitivo del niño.

La importancia de la pragmática para el psicólogo infantil en su práctica diaria, nace de que ésta, da importancia al proceso de comunicación del niño y en lo particular a su conversación. Ambos son procesos fundamentales para comprender la adaptación psicológica del niño en su entorno familiar, escolar y social.

Las aportaciones de la pragmática le enriquecerán el trabajo de orientación a padres, cuando éstos planteen problemas como: "no sé relacionarme con mi hijo" o "no sé jugar con mi hijo". Además, le facilitará establecer una conversación durante el proceso de diagnóstico o tratamiento de niños. Por medio de la conversación conocerá las intenciones comunicativas y su desarrollo cognoscitivo. Por último, es importante no olvidar que todo el trabajo del psicólogo está mediatizado en alguna forma por el lenguaje.

## REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS.

- Allen, R. (1991). Integration of communicational cues by very young children. Journal of Psycholinguistics Research. 20, (5), 389-402.
- Austin, J.L. (1988). Cómo hacer cosas con palabras. España: Paidós.
- Avila, R. (.981). La lengua y los hablantes. México: Trillas.
- Azcoaga, J. E., Bello, J.A., Citrinovitz, J., Derman, B. y Frutos, W. (1977). Los retardos del lenguaje en el niño. Argentina: Paidós.
- Azcoaga, J. E. (1981). Del lenguaje al pensamiento verbal. México: El Ateneo.
- Bates, E. (1976). Language and context. The Acquisition of pragmatics. U.S.A.: Academic Press.
- Belinchón, M., Rivière, A. e Igoa, J. (1992). Psicología del lenguaje. Investigación y teoría. España: Trotta.
- Berlo, D.K. (1992). El proceso de la comunicación. México: El Ateneo.

Barrenechea, I.L. y Schmitt, J.F. (1989). Selected pragmatic features in spanish speaking preschool children. Journal of Psycholinguistics Research. 18, (4), 353-367.

Beveridge, M. y Marsh, L. (1991). The influence of linguistic context on young children's understanding of homophonic words. Journal of Child Language. 18, 459-467.

Boada, H. (1990). El desarrollo de la comunicación en el niño. (2a. ed.). España: Anthropos.

Brazelton, T. B. (1989). El saber del bebé. México: Paidós.

Bruner, J. (1990). El habla del niño. (2a. Ed.) España: Paidós.

Bühler, Ch., Jones, H.E. (1966). El desarrollo del niño pequeño. Argentina: Paidós.

Chomsky, N. (1980). El lenguaje y el entendimiento. España: Seix-Barral.

Cook-Gumperz, J. (comp.) (1988). La construcción social de la alfabetización. España: Paidós.

Dirección General de Educación Especial. (1982). Consideraciones sobre el desarrollo del lenguaje y sus alteraciones. México: S.E.P.



Dale, P.S. (1980). Desarrollo del lenguaje. México: Trillas.

Ducrot, O. y Todorov, T. (1983). Diccionario enciclopédico de las ciencias del lenguaje. (8a. ed.). México: Siglo veintiuno.

Dunham, P., Dunham, F. y Tran, S. (1991). The nonreciprocating robot: effects on verbal discourse, social play, and social referencing at two years of age. Journal of Child Development, 62. 1489-1502.

Fitzgerald, H., Strommen, E. y McKinney, J.P. (1981). Psicología del desarrollo. México: El Manual Moderno.

Garvey, C. (1987). El habla infantil. España: Morata.

Gassier, J. (1990). Manual del desarrollo psicomotor del niño. España: Masson.

Gesell, A., Ilg, F. y Bates, L. (1980). Psicología evolutiva de uno a dieciséis años. Argentina: Paidós.

Gopnik, A. y Meltzoff, A. (1992). Categorization and Naming: basic-level sorting in eighteen-month-olds and its relation to language. Journal of Child Development, 63. 1091-1103.

Hunter, G. y Maza, F.M. (1985). Pragmatic assessment: why, who and how. Tesis de licenciatura en Educación Especial, inédita. Universidad de las Américas, México.

Hurtado, A. (1987). Teoría lingüística y adquisición del lenguaje. México: Dirección General de Educación Especial.

Jackson, D. (1989). Una palabra: multiplicidad de intenciones y funciones. Tesis de Doctorado, inédita. El Colegio de México.

Jackson, D. (1992). El lenguaje en el segundo año de vida: diferencias individuales. Revista latina de Pensamiento y Lenguaje, 1, (1), 33-49.

Kaye, K. (1986). La vida mental y social del bebé. España: Paidós.

Kemper, R. y Vernooy, A. (1993). Metalinguistic awareness in first graders: A qualitative perspective. Journal of Psycholinguistic Research, 22, (1) 41-57.

Klink, M. y Klink, W. (1990). The influence of father caretaker speech on early language development: A case study. Early Child Development and Care, 62, 7-22.

Lenneberg, E.H. y Lenneger, E. (comp.) (1982). Fundamentos del desarrollo del lenguaje. España: Alianza.

Levinson, S. C. (1989). Pragmatica. España: Teide.

Lezine, I. (1988). La primera infancia. (2a. ed.). México: Gedisa.

Lovaas, O. I. (1984). El niño autista. México: debate.

Martínez, M.A. (1987). Dialogues among children and between children and their mothers. Journal of Child Development, 58, 1035-1043.

Masataka, N. (1992). Early ontogeny of vocal behavior of japanese infants in response to maternal speech. Journal of Child Development, 63, 1177-1185.

Miller, G. A. (1985). Lenguaje y habla. España: Alianza.

Moon, C., Bever, T. y Fifer, W. (1992). Canonical and non-canonical syllable discrimination by two-old infants. Journal of Child Language, 19, 1-17.

Morford, M. y Goldin-Meadow, S. (1992). Comprehension and production of gesture in combination with speech in one-word speakers. Journal of Child Language, 19, 559-580.

- Moss, E. y Strayer, F.F. (1990). Interactive problem-solving of gifted and non-gifted preschoolers with their mothers. International Journal Of Behavioral Development, 13, (2), 177-197.
- Mújina, V. (1983). Psicología de la edad preescolar. España: Visor libros.
- Nieto, R. G. (1987). Una guía para estimular los primeros años de desarrollo del niño. México: Ediciones Aguirre y Beltrán.
- Ochs, E. y Schiefflin, B. (eds.). (1979). Developmental pragmatics. U.S.A.: Academic Press.
- Ogura, T. (1991). A longitudinal study of the relationship between early language development and play development. Journal of Child Language, 18, 273-294.
- O'keefe, B. y Delia, J. (1988). Lenguaje y comunicación. en Fernández, C.C. y Dahnke, G. (ed.). La comunicación humana, ciencia social. (p. 255-289). México: Mc Graw Hill.
- Oléron, P. (1981). El niño y la adquisición del lenguaje. España: Morata.

Owens, R. (1988). Language development. An introduction. (2a. ed.) U.S.A.: Merrill Publishing Company.

Peterson, C. (1986). Semantic and pragmatic uses of 'but'. Journal of Child Language, 13, 583-590.

Petrovsky, A. (1983). Psicología evolutiva y pedagógica. México: Cartago.

Piaget, J. e Inhelder, B. (1973). Psicología del niño. Argentina: Editor 904.

Piaget, J. (1977). Psicología de la inteligencia. Argentina: Psiqué.

Piaget, J. (1978). El lenguaje y el desarrollo del pensamiento del niño pequeño. (2a. ed.) Argentina: Paidós.

Piaget, J. (1979). Seis estudios de psicología. México. Seix barral.

Pineda, L. A. y Cortés, A. (1989). Actividad materna y desarrollo del lenguaje: algunas ideas y datos preliminares. Revista Sonorense de Psicología, 3, (1), 17-27.

Remondo, F. H., Jiménez, R.A., Andrés, O. M. (eds.). (1991).

Diccionario de lingüística. México: Red Editorial Iberoamericana.

Rondal, J., (1990). La interacción adulto-niño y la construcción del lenguaje. México: Trillas.

Rutter, D.R. y Durkin, K. (1987). Turn-taking in mother-infant interaction: an examination of vocalizations and gaze. Developmental Psychology, 23, 1, 54-61.

Saussure, F. (1982). Curso de lingüística general. México: Nuevomar.

Schlieben-Lange, B. (1987). Pragmática lingüística. España: Gredos.

Secretaría de Educación Pública. (1992). Programa de Educación Preescolar. México: Fernandez Cueto editores.

Shatz, M. y Ebeling, K. (1991). Patterns of language learning-related behaviours: evidence for self-help in acquiring grammar. Journal of Child Language, 18, 295-313.

Skinner, B. F. (1981). Conducta verbal. México: Trillas.

Slobin, D.I. (1987). introducción a la psicolingüística.  
(2a.ed.) México: Paidós.

Stockman, I.J. y Vaughn-cooke, F. (1992). Lexical elaboration in children's locative action expressions. Child Development, 63, 1104-1125.

Surian, L. y Job, R. (1987) Children's use of conversational rules in a referential communication task. Journal of Psycholinguistic Research, 16, (4), 369-382.

Tomasello, M. y Cale, A. (1992). Joint attention on actions: acquiring verbs in ostensive and non-ostensive contexts. Journal of Child Language, 19, 311-333.

Valle, A. F. (1991). Psicolingüística. España: Morata.

Van Dijk, T. A. (1989). La ciencia del texto. España: paidós.

Vigotsky, L.S. (1979). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. España: Grijalbo.

Vigotsky, L. S. (1964 ?.) Pensamiento y lenguaje.

Villiers, P. A. y Villiers, J. G. (1980). Primer lenguaje. España: Morata.

Wallon, H. (1982). Los orígenes del carácter en el niño.

Argentina: Nueva visión.

Wijnen, F. (1992). Incidental word and sound errors in young speakers. Journal of memory and language, 31, 734-755.



**COMUNICACION.** (Lat. comunico, compartir communis, común) Relación establecida entre dos o más interlocutores con el fin de transmitir una determinada información, entre otras funciones posibles. Toda comunicación, humana o no, natural o artificial, precisa de una serie de requisitos o elementos básicos: emisor, código, canal, mensaje referente.

**CONCEPTO.** (Lat. conceptus, pensamiento) representación simbólica que el significado de un vocablo o expresión suscita en el hablante.

**CONTEXTO.** Lat. cum + textum, tejido) Entorno lingüístico, pragmático o social en que se inscribe un elemento o un enunciado.

**DERIVACION.** (Lat. derivo, desviar) Proceso de formación de unidades léxicas mediante la adición de un afijo a un radical o base; p. ej. descargar (des + cargar), velocidad (veloz + idad).

**DISCURSO.** (Lat. discurro curro, correr). Relación concreta del sistema de una lengua.

**ENUNCIADO** (Lat. enuntio nuntius, emisario) Acto de habla.// Conjunto de palabras semántica y gramaticalmente estructurado

según las reglas de una lengua, actualizado dentro de un contexto espaciotemporal y situado entre dos pausas.

**ENUNCIACION.** Acción de hablar en la que se integran las presuposiciones contextuales, los datos pragmáticos y el contenido proposicional de los enunciados.

**EXTRALINGÜÍSTICOS.** Factor no propiamente lingüístico que incide de un modo significativo en la producción e interpretación de los enunciados lingüísticos; p.ej. el contexto situacional.

**FILOSOFIA DEL LENGUAJE.** Rama de la filosofía que se ocupa preferentemente de analizar problemas tales como el origen del lenguaje, su universalidad y estructura lógica, los conceptos semánticos y su validez epistemológica, la vaguedad significativa, las características de los actos de habla y su relación con los mundos posibles, la creación de lenguajes artificiales, etc.

**FLEXION.** (Lat. flexio flecto, curvar) Rasgo característico de las lenguas flexivas que consiste en la posibilidad de unir una base o raíz afijos que expresan distintas categorías gramaticales, como el caso, el número, de tiempo, la persona etc.// **FLEXION NOMINAL.** tipo de flexión, denominada también declinación, con que se actualizan los nominales, esto es nombres, adjetivos, artículos, pronombres etc.//**FLEXION VERBAL.**

Tipo de flexión, también llamada conjugación, por la que se actualiza los verbos.

**FRASES CANONICAS Y NO CANONICAS.** Existen frases canónicas que tienen la forma convencional, y no canónicas que usan otra forma para dar entender una intención. Este conocimiento también va a posibilitar la interpretación de un enunciado que no utilice la forma convencional o canónica. No siempre se usa una interrogación para hacer una pregunta o un enunciado imperativo para dar una orden. Para que a un niño sepa que al decirle "¿traes cola?", cuando entra en un salón, no se le esta haciendo una pregunta cuya respuesta es "no", sino que se le esta dando la orden de que cierre la puerta, necesita compartir con el emisor cierta experiencia y conocimiento del mundo.

**FUNCION.** (Lat. functio, cumplimiento - fungor, ejecutar) Dicese de toda relación de dependencia establecida entre una clase y su elemento, esto es una cadena y su parte o un paradigma y su miembro, o bien entre elementos de un mismo rango.// **FUNCION DEL LENGUAJE** (Semiótica) Dicese de la orientación característica que adquiere el acto de habla en virtud del valor predominante que recibe cada uno de los elementos fundamentales de la enunciación. Se distinguen seis clases de funciones: apelativa o conativa, expresiva, fática, metalingüística, poética y referencial o simbólica.

**GRAMATICA.** (Gr. gramma, escrito - grápho, escribir) En la lingüística más reciente, y en especial posterior a Leonard Bloomfield, la gramática se constituye en sintaxis y morfología, cuyos cometidos consisten, respectivamente, en el estudio de la distribución de las palabras y en la determinación de su estructura interna, esto es comprendiendo los aspectos tradicionales de la flexión y la derivación.

**HABLA.** (Lat. fabula, rumor) Capacidad de realización de la lengua en un contexto espaciotemporal, entre interlocutores identificables y con una intención expresiva determinada, donde se manifiesta, por tanto, la creatividad individual y el dinamismo histórico de los cambios. El habla presupone la lengua, pero ésta no presupone el habla. El habla constituye la experiencia lingüística real e inmediata que permite al niño inferir, durante el proceso de adquisición lingüística, las reglas que sustentan la buena formación gramatical de un número ilimitado de actos de habla análogos. En oposición a la lingüística estructural y a la gramática generativa, atentas casi exclusivamente al sistema abstracto de la lengua, la teoría de los actos de habla ha recibido diversos desarrollos más recientes en la pragmática y en la llamada lingüística del texto.

**INDICE.** (Lat. index, indicador) (Semiótica) Indicio.

**INDICIO.** (Semiótica) Según Ch.S. Peirce, variedad de signo que se caracteriza por establecer una relación de causa entre dos fenómenos, al margen de que haya, o no, un observador; p.ej. el agujero causado por una bala es indicio del disparo.

**LAD.** Language Acquisition Device. Mecanismos de adquisición del lenguaje.

**LASS.** Language Aquisition Support System. Sistema de apoyo de la adquisición de lenguaje.

**LEXICO.** (gri. léxis, palabra) Conjunto de las unidades significativas de una lengua.//**CAMPO LEXICO.** Conjunto de elementos léxicos dotados de un significado más o menos común y, por tanto, relacionados entre sí por alguna oposición sistemática de rasgos semánticos; p.ej. comenzar, iniciar, empezar, dar comienzo, etc.

**LMPV.** (francés) Longitud media de los enunciados.

**ORACION.** (Lat. oratio - oro, hablar) En oposición al enunciado, unidad abstracta de la gramática. Es toda expresión articulada con autonomía sintáctica y semántica.

**PARAFRASIS.** Reproducción amplificada y más o menos libre de un texto con propósito hermenéutico o docente.

**PARALINGÜÍSTICOS.** Dicese de cualquier rasgo expresivo que acompaña a todo acto de habla en el momento de la enunciación. Entre los rasgos o fenómenos paralingüísticos de mayor relevancia comunicativa se cuentan las expresiones faciales y los ademanes, así como las modulaciones o inflexiones de la voz, el ritmo del habla y las pausas, con las que puede subrayarse, pero también invalidarse, el propio contenido lingüístico del enunciado.

**PERFORMATIVO.** (del inglés performative - par + former, llevar a cabo) (pragmática) Dicese del enunciado que no describe nada ni transmite información factual, como ocurre con los enunciados constatativos, sino que ejecuta o realiza una acción por medio de su propio componente lingüístico; p.ej. Te sugiero que calles, que ejecuta una sugerencia; Prometemos no gritar tanto, que ejecuta una promesa, etc. dichos enunciados pueden ser primarios o implícitos, cuando no llevan marcas performativas explícitas p.ej.- Calla, no gritaremos tanto-, o explícitos como en los primeros ejemplos.

**REFERENCIA.** (Lat. refero, llevar hacia atrás) Relación semántica entre una expresión y lo que ésta representa en el momento de enunciarse; p. ej. en "éste cuadro no está en venta" hay una alusión a un cuadro determinado que está situado en las inmediaciones del hablante durante la enunciación.

**SIGNIFICACION.** Para Ferdinand de Saussure, relación que se establece entre el significante y el significado de un signo lingüístico.

**SIGNIFICADO** (Lat. significatum, lo que se da a entender) Contenido de un signo, en el que cabe reconocer modalidades más o menos claramente diferenciadas por la moderna semántica, como la referencia, el sentido, la denotación, la connotación, la aplicabilidad, etc.

**SIGNIFICANTE.** (Lat. significans, lo que da a entender) En la terminología de F. de Saussure, componente del signo lingüístico portador de la imagen acústica mediante una sucesión de fonemas en orden lineal; p.ej. la secuencia fonológica /bángo/, ortográficamente banco, en cualquiera de sus acepciones.

**SIGNO.** (Lat. signum, señal) (Semiótica) En la terminología de F. de Saussure, componente del signo lingüístico portador del contenido semántico e integrado en un sistema.//En la teoría elaborada por Ch.s. Peirs, representación de imágenes, fenómenos, etc. a través de formas genuinamente distintas aun cuando guarden con aquéllos algún tipo de relación. Según el tipo de relación, los signos se clasifican en Iconos, Indicios y Símbolos.

## ANEXO 1

### Aparición de las funciones pragmáticas en edades aproximadas en el niño de cero a seis años de edad.

#### Nacimiento.

- El niño posee un dispositivo para la adquisición del lenguaje (con bases biológicas exclusivas del hombre) que le permiten aprender a comunicarse con sus semejantes.
- Es activo desde que nace y tiende a regular el mundo que lo rodea y a convertir las experiencias en estructuras con fines determinados.

#### Dos días.

- Discrimina sílabas canónicas de las no canónicas producidas por la madre.

#### Primeras semanas.

- Empieza a desarrollar los formatos. La interacción madre hijo se va convencionalizando y regularizando.
- Percibe el latido cardíaco, el olor y el timbre de la voz materna, como síntoma anticipatorio de una identificación personal y como forma de práctica cultural.
- Aprende a "hacer mucho a partir de poco" por medio de la comunicación. Aprende rápidamente a combinar elementos para extraer significados, asignar interpretaciones e inferir intenciones en la relación con su madre en un principio.

#### Primer mes.

- Aparece la toma de turnos.



#### Segundo mes.

- El contacto visual cara a cara entre madre e hijo está bien establecido y va acompañado de vocalizaciones mutuas. Se inicia el intercambio de turnos para vocalizar.

#### Tercer mes.

- Grita de alegría y de furor según sus estados de humor.
- La sonrisa se va socializando.

#### Tercero y cuarto mes.

- La madre es capaz de distinguir diferentes tipos de llanto: de hambre, de dolor, etc. Más que diferente tipo de vocalización, lo que varía es la interpretación de la madre que se basa en el contexto dado.

#### Cuarto mes.

- La sonrisa se va instrumentalizando; el bebé sonríe para obtener algo.

#### Quinto mes.

- Emite sonidos semejantes a vocales y consonantes también diferenciados según la situación de disgusto o bienestar.
- Inicio de la Deixis espacial entre las miradas de intercambio entre madre e hijo. Inicio de la referencia.
- El niño tiene perfectamente establecida la relación con la madre usando en forma adecuada el manejo de la referencia, petición, toma de turnos, vocalizaciones o llanto en forma diferenciada para diferentes cosas, sonrisas en forma intencionada ante determinados eventos y, muestra una reacción de orientación hacia objetos presentados.
- En base a lo anterior la madre comienza un desarrollo rutinario de expresiones vocativas atencionales, como son los nombres de objetos que muestra al niño.
- cuando el niño desea un objeto mirará hacia él, extenderá la mano o el brazo y cerrará y abrirá el puño (todavía no es acción comunicativa hacia la madre como lo hará posteriormente).

- Atención visual sostenida. Juega con la madre a esconder y aparecer un juguete, el cual observará atentamente y a través de balbuceos y sonrisas motivará a la madre para que continúe jugando.

#### Quinto y sexto mes.

- Inicio de la relación tónico y coentario, cuando el niño y la madre empiezan a señalar un mismo objeto. Esto es lo que Bruner llama "atención mutua"; la cual es importante para la elaboración de la relación de lo conocido y lo desconocido.

- Posee un lenguaje gestual; su motivación es muy grande hacia la voz humana y volteas para ver a cualquier persona que hable, observando atentamente sus movimientos labiales. Se considera la edad del "laleo", donde no sólo imita sonidos sino juega a combinarlos y variar su intensidad mientras esta solo.

- Se le atribuye intención a su producción preverbal debido a la interpretación materna, apoyandose en el contexto.

#### Séptimo mes.

- Perfecciona el "laleo" y lo utiliza para captar la atención de la madre; modula y controla su fuerza de expresión de acuerdo a la atención que se le brinda.

- La madre interpreta el llanto del bebé para satisfacer necesidades básicas; según el contexto interpretará algo más psicológico: "llora porque quiere el juguete" o "quiere que se quede con él".

- Logra los déicticos indiferenciados. Se da cuenta de sonidos que presenta la madre en su hablar. Por ejemplos cuando la madre quiere llamar la atención cambia o sube el tono de voz y el niño centrará su atención en ella.

#### Octavo mes.

- Las señales de petición son más frecuentes y diferenciadas a lo que se desea.

**Noveno mes.**

- El niño señala con el dedo y con ello la madre puede establecer un mejor control en el diálogo mediante tres dispositivos lingüísticos: a) vocativos de atención. b) cuando el niño señala y la madre dice ¿qué?. c) la madre señala a través de etiquetas con nombres de objetos o nombres propios lo que el niño señaló.

**Diez y once meses.**

- El niño le asigna al lenguaje las siguientes funciones pragmáticas: a) Instrumental: como medio para satisfacer sus necesidades. generalmente queda claro dentro de un contexto. b) Reguladora: el niño descubre que todos controlan la conducta mediante palabras, por lo que él también lo intenta. c) Interaccional: establecer y mantener contacto con lo que es de interés para el niño. d) Personal: expresa su propia individualidad y conciencia.

- La madre comienza a "exigir" al niño mayores respuestas de tipo verbal: a) le llama la atención diciendo "mira", "toma", etc. b) responde con más rapidez cuando escucha al niño pedirle algo o evocar algo con sus escasas emisiones.

**12 a 14 meses.**

- Aparición de las primeras palabras. Los niños empiezan a comunicarse con una gran variedad de intenciones. Las palabras que usa no son meras etiquetas de las cosas o personas.

- Usa verbos noticia como: "mira", "ve", expresiones particulares como "oh", partes deícticas en forma declarativas o interrogativas, o pronombres.

- Se considera etapa de "preparación". El niño está seguro de identificar el referente pero no sabe si su oyente lo ha identificado. Por ejemplo, dice: "dámelo" y no aclara lo que quiere.

- La distinción de tópico y comentario se hace muy evidente. El niño estructura el comentario en base al tópico que se le suministra en forma externa, sin embargo el intercambio de turnos es muy reducido y no se mantiene por mucho tiempo el diálogo.

18 a 24 meses.

- Empieza a juntar dos palabras.
- Utiliza las palabras para inmiscuirse en las actividades de los adultos, y para establecer diferencia entre ellos y el como entidad aparte. Tiene conciencia de si mismo y comienza a utilizar las palabras "aio" y "mi" para confirmar posesión de objetos, surgiendo así la deixis de persona.
- Aparece la toma de un rol activo en el diálogo con los adultos. Usa la mirada como señal de que ha completado su vocalización, o para indicar atención de su interlocutor.

24 meses.

- Además de nombrar o pedir objetos, el niño comienza a hablar sobre ellos, es decir, el lenguaje se transforma en vehículo del pensamiento.
- Es capaz de comprender actos indirectos.
- Cuando pide algo y no es atendido, usa una estrategia de intención de la petición, que podría ser, suavizar el tono de voz o agregar "por favor".
- Cuando desea abrir un canal de comunicación, lo hace sin tomar en cuenta la atención o la disponibilidad del interlocutor, llega y hace un comentario. Generalmente no se preocupa por cerrar el canal y da por terminada la charla.
- En el manejo de la deixis, existe una tendencia a que se adquiera el término más íntimamente asociado con la posición del emisor y con lo más inmediato, como sería "este", "aquí", "cerca", "ahora", etc.
- Usa cuatro diferentes formas de negación.

36 meses.

- Crea oraciones en su lengua materna en forma adecuada. Comprende casi todo tipo de oraciones o enunciados sin conocer reglas semánticas o gramaticales.
- La madre poco corrige al niño en cuanto a su estructura, sin embargo lo corrige y le llama la atención tomando en cuenta el contenido del contexto donde se emite el enunciado. Por ejemplo: si el niño dice "que

señora tan fea", delante de dicha persona, la madre le dice: "eso no se dice", señalando así lo que se puede decir en determinados contextos.

- Usa la elipsis, la anáfora y la sustitución.

- Usa la negación en las discusiones.

- Aprende a precedir el "clima social" a partir de las voces y expresiones faciales de quienes le rodean.

- Cuando desea llamar la atención de un niño pequeño eleva el tono de voz, exagera su atención y repite mensajes breves.

- Es capaz de hablar con voces de otros, es decir, una niña imita el habla de su mamá cuando platica con su muñeca.

- Cuando en una conversación existen fallas, el niño tiende a repetir la frase en forma idéntica cuando se le cuestiona.

- Existe una relación muy estrecha entre el mensaje bien estructurado y la comprensión del receptor.

48 meses.

- Se observa el uso de petición de permiso cuando algo impide su actividad. Por ejemplo: "¿puedo...?", "¿los permisos...?", etc.

- En la relación del niño con el adulto, es capaz de adaptarse a el nivel de capacidad lingüística de su interlocutor, en cuanto al tamaño y complejidad de los enunciados.

- Establece largas pláticas con el adulto y sus pares en forma coherente y extensa. Dicho diálogo lleva una intencionalidad, además de servirle como organizador y control de sus acciones.

48 a 60 meses.

- Lenguaje contextual debido a que al describir una situación nombra los detalles suficientes para que ésta se comprenda sin verla.

- Utiliza estrategias de simplificación para comunicarse con niños más pequeños de edad.

- Durante el juego no sólo busca diferentes formas de expresarse sino que inicia el aprendizaje de diversos roles de acuerdo a la persona que representa: madre, maestro, ingeniero, etc.

- La toma de turnos se ve interferida cuando se encuentra rodeado de adultos o niños mayores a él; siente la presión y competencia de los mayores y con frecuencia infringe turnos o dice cosas no relevantes.
- Se inicia el lenguaje egocéntrico.
- En compañía de otros niños surge el monólogo colectivo.

#### 60 meses.

- Modifica su discurso de acuerdo a su interlocutor, tomando no sólo en cuenta su edad sino su habilidad lingüística.
- La popularidad del niño en su grupo escolar esta estrechamente vinculada a su capacidad de comunicación e interpretación para funcionar dentro del grupo.
- Los padres cuando conversan con hijos del sexo opuesto al de ellos, la complejidad lingüística de las interacciones es más alta.
- realiza actividades metalingüísticas.
- El niño para comprender mejor se apoya más en la composición léxica del lenguaje que en la comunicación.

#### 72 meses.

- Usa las máximas de Grice, pero presenta dificultad cuando debe usar más de una, aumentando la posibilidad de incurrir en un error de comunicación.
- Foraa enunciados de seis o más palabras y logra comprender tres ordenes verbales.
- Puede comprender algunas frases pasivas, principalmente las que contienen verbos de acción. Por ejemplo: "El ratón fue mordido por la ardilla".