

302925

16



Universidad Femenina de México²⁴

ESCUELA DE PSICOLOGIA
INCORPORADA A LA U. N. A. M.

**Actualización de las Teorías del
Lenguaje y sus Consecuencias
Prácticas en el Desarrollo
Infantil**

T E S I S
QUE PARA OBTENER EL TITULO DE
LICENCIADA EN PSICOLOGIA
P R E S E N T A
Judith Guadalupe Reyes Juárez

Director de Tesis:
LIC. EDWIN SANCHEZ AUSUCUA

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

MEXICO, D. F.

1997



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	1
CAPITULO 1 REVISIÓN TEÓRICA	5
Estructuralismo	5
Estructuralismo y Lenguaje	8
Estructuralismo Lingüístico (Saussure)	9
El Estructuralismo de Lévi-Strauss	15
Método Estructural	18
Funcionalismo	19
Sentido del oído	22
Mecanismo de la pronunciación del Lenguaje	23
Cognoscitivismo	25
Teoría del desarrollo intelectual (Piaget)	27
Lingüística	30
Competencia y Rendimiento	33
Resumen	35
CAPITULO 2 ANTECEDENTES EVOLUTIVOS EN LA ADQUISICION DEL LENGUAJE	36
Arnold Gesell	36
Desarrollo Evolutivo	38
Jean Piaget	42
Henri Wallon	47
El estudio de la impulsividad motriz y emocional	47
Estadio Sensoriomotriz y proyectivo	48
Noam Chomsky	50
J. R. Kantor	52
Resumen	54

CAPITULO 3	METODOLOGÍA	55
	Tipo de Investigación	56
	Aspectos Generales	56
	Validez y Objetivación	57
CAPITULO 4	EL PROCESO DE ADQUISICION Y DESARROLLO DEL LENGUAJE EN NIÑOS PREESCOLARES	58
	Investigaciones Realizadas en México	75
CAPITULO 5	IMPORTANCIA PSICO - SOCIAL DE LA ADQUISICION Y USO DEL LENGUAJE	78
	Implicaciones Psicológicas	78
	Implicaciones Socio - Culturales	82
	Implicaciones Educativas y Pedagógicas	87
CAPITULO 6	LA EDUCACIÓN INICIAL EN MÉXICO	92
	Antecedentes	92
	El programa educativo	96
	Objetivos Generales	97
	Objetivos Particulares	98
	Estructura Curricular	100
	CONCLUSIONES	101
	ALCANCES Y LIMITACIONES	104
	BIBLIOGRAFIA	106

INTRODUCCIÓN

El conocer el vocabulario de los niños en diferentes edades tiene implicaciones teóricas como prácticas, es aplicable en los estudios del aprendizaje y de la adquisición del lenguaje, sirve para comparar el lenguaje en diferentes edades y grupos socioeconómicos; también cuando se intenta cubrir con los programas educativos cierto número de palabras y el que pueda garantizarle al maestro la comprensión de la información que se presenta a los niños ya sea oral o escrita.

Athey 1983, menciona que en la infancia el escuchar va antes que el hablar. Todos los niños normales adquieren el lenguaje entre los dos y los cuatro años y lo esencial de la lengua materna se tiene ya establecido entre los cuatro o cinco años. La misma rapidez de esta evolución incita a investigar sus mecanismos y sus condiciones internas y externas lo que induce a revisar las diferentes tesis acerca del desarrollo del lenguaje, los principales puntos de vista se refieren a lo siguiente:

La adquisición del lenguaje depende, en lo esencial, de factores estrictamente psicolingüísticos y socioculturales; el desarrollo cognitivo anterior es poco determinante en la selección de las estructuras que marcan las etapas del desarrollo verbal, al menos en lo que tienen de específico. En esta perspectiva, o bien se reconoce un desarrollo cognitivo distinto del desarrollo lingüístico, o bien se subordina el cognitivo al lingüístico desde la aparición de éste último.

Otros puntos de vista sostienen que las funciones cognitivas prevalecen sobre el desarrollo lingüístico, que sólo es un aspecto de la función simbólica. El instrumento verbal, por sí mismo, no produce el progreso de operaciones intelectuales, sólo es plenamente utilizable cuando se han constituido estas últimas. Incluso en las etapas finales del desarrollo cognitivo, es una condición necesaria pero no suficiente.

Un tercer enfoque específica: desde que se elabora el lenguaje, desarrollo cognitivo y desarrollo lingüístico están indisolublemente unidos, hasta el punto de ser inútil tratar de objetivar aspectos específicos de cada uno.

La psicología del desarrollo se interesó, principalmente por la investigación del proceso de desarrollo desde sus formas más simples a las más complejas: desarrollo de la sintaxis, el tipo gramatical que domina el lenguaje en el niño, el patrimonio lingüístico en una edad determinada, etc. En todos ellos es notable la precariedad de una fundamentación teórica sobre la relación el pensamiento y el lenguaje.

Por otro lado están las obras de Piaget, donde se supone de antemano la unidad de pensamiento y lenguaje en el niño; se estudia el pensamiento a través del lenguaje del niño.

La escuela soviética de la psicología del desarrollo, que se inicia con L. S. Vigotsky, reconoce la trascendencia del problema mencionado, realizó importantes aportaciones en el sentido filosófico de la aparición del lenguaje, al asumir la influencia que tienen los postulados filosóficos sobre la forma de concebir la problemática psicológica.

El propósito de presentar en esta tesis diferentes aproximaciones al estudio del lenguaje es hacer notar cómo cada una de ellas toma en cuenta distintos elementos como relevantes para explicar la adquisición de la lengua.

La idea de investigar el aspecto teórico del desarrollo y adquisición del lenguaje surge cómo una necesidad al tratar de identificar la influencia del lenguaje en el desarrollo del pensamiento en los niños, así como su influencia en la interiorización del "yo", y como una forma de socialización.

A partir de este planteamiento se inició el análisis de las teorías psicológicas, lingüísticas y sociológicas de J. Piaget, A. Gesell, H. Wallon, E. Benveniste, F. Saussure, A. R. Luria, N. Chomsky, L.S. Vigotsky, Levi-Strauss como base para el inicio del estudio; para poder puntualizar la importancia del lenguaje como sustento de los procesos psicológicos, enfatizando la necesidad de optimizar los programas de Educación Inicial en cuanto a la estimulación y desarrollo del lenguaje desde las primeras etapas del desarrollo evolutivo.

Con esta intención se desarrolla el cuerpo de la investigación bajo los siguientes objetivos:

En el capítulo 1. Se realiza un análisis del método estructural que sirve de soporte teórico a la investigación. En el mismo capítulo se desarrollan también aspectos relacionados con las teorías del funcionalismo, el cognoscitvismo y la lingüística general.

En el capítulo 2 se abordan los aspectos evolutivos en la adquisición del lenguaje basado en los criterios de Gesell, Piaget, Wallon, Chomsky y Vigotsky como los principales. De esta parte se desprende la idea de que los seres humanos nacemos con un aparato biológico, fisiológico y psicológico, predestinado al desarrollo del lenguaje.

El proceso de adquisición y desarrollo del lenguaje es abordado en el capítulo 4. Y se hace tomando en cuenta los aspectos biológicos, cognitivos, lingüísticos y psicológicos, lo que permite entender la importancia de un ambiente rico en estimulación afectiva, lingüística, motriz, etc., que permita al niño el desarrollo de sus habilidades cognitivas y lingüísticas.

La importancia psico- social de la adquisición y uso del lenguaje se desarrolla en el capítulo 5, en donde se plantean las implicaciones psicológicas, sociales y pedagógicas de este acontecimiento.

Finalmente en el capítulo 6 se hace un análisis de los programas de la Educación Inicial en México, y su tarea de integrar al niño dentro de un ambiente socio - cultural del que una de sus herramientas básicas es el desarrollo cognitivo y desde luego el uso adecuado del lenguaje como una forma de identificación personal y social o colectiva.

CAPITULO 1

REVISIÓN TEÓRICA

ESTRUCTURALISMO

El estructuralismo es un movimiento heterogéneo que se presenta primero como una especial metodología científica y deriva después en una ideología filosófica que directa o indirectamente le acompaña. Surgió este movimiento en los años siguientes a la segunda guerra mundial. En las primeras décadas aparecía como un método específico de investigación, vigente en psicología con la teoría de la gestalt, y sobre todo en lingüística, más tarde se extendió a las ciencias humanas y es aquí donde el estructuralismo ha obtenido mayor dominio.

La metodología estructural surgió de la necesidad de dotar a las ciencias del hombre de un método riguroso y establecer su estatuto científico, como en las demás ciencias, lo que le permitiría elaborar teorías objetivas y verificables. Esta exigencia de control científico se ha reclamado con insistencia en el ambiente cultural moderno, dominado por el cientifisismo positivista¹

En el análisis estructural, el hombre pasa de sujeto de la historia y de la cultura, a ser hombre - objeto , conocido por la observación en su objetividad y neutralidad científica.

Desarrollada en Francia a partir de la década de 1950, la protesta estructuralista tuvo como blanco más inmediato el existencialismo. La lingüística estructural (Saussure); la etnolingüística (Sapir y Worf); el marxismo (Marx); el psicoanálisis (Freud); la antropología y las ciencias etnográficas (Lévi - Strauss) son muestra de ello.

¹ Citado en Historia de la filosofía VIII., Teofilo Urdanoz; Edit. Católica S.A., Madrid 1985.

Una constante básica en la historia del estructuralismo es la de comprender el objeto, en sus aspectos relacionales aceptando el carácter de la entidad forma-contenido en el seno de la trama de las relaciones que lo constituye.

Sartre había sido la figura dominante durante la década de 1950 - 1960. Pero los acontecimientos de la guerra habían sembrado una profunda desconfianza en la historia y los rebeldes de la izquierda entablaron fuertes polémicas contra la tendencia del existencialismo sartreano y el método fenomenológico por él usado. A la insistencia sartreana en la historia construida por opciones libres, opusieron la visión del hombre forjado por las fuerzas deterministas operantes en la naturaleza. Y sustituyeron el sistema en lugar de la elección, los comportamientos en vez de la conciencia, la estructura en lugar del progreso.

Así el método tiende a transformarse en una explicación total de la realidad, a suministrar reglas universales comunes a la cultura y a la naturaleza, y a dirigir el comportamiento del hombre, entendido como cosa del mundo.

El influjo combinado del psicoanálisis y del comunismo hizo resaltar la cuestión sobre los fundamentos preconcientes de las formas de la actividad social y de la cultura de la comunidad.

El movimiento estructuralista se inscribe en la tradición positivista, y puede decirse que es una variante del neopositivismo, con sus objetivos formales. De la tradición de la ciencia positivista brota su antihumanismo. El estructuralismo no solamente se enfrenta con el humanismo existencialista de Sartre, sino que este enfrentamiento se extiende a todo el humanismo racionalista que, desde Descartes, Kant y el idealismo deriva sobre el pensamiento moderno. La nota fundamental de esa filosofía moderna se centraba en la primacía absoluta del sujeto sobre el objeto y en la exaltación del yo personal, consciente y libre.

El estructuralismo presenta un replanteamiento radical de la comprensión del hombre que, de sujeto libre y creador, pasa a ser objeto de observación y análisis, como cualquier otro objeto de la ciencia. El estructuralista afirma conocer al hombre, en la medida en que es un objeto entre los objetos. El individuo queda así reducido a mero instrumento de un impersonal y deshumanizado sistema, en que el pensamiento ya no es visto en relación a un pensador individual, sino en relación al colectivo superior de todos los individuos.

"Levi-Strauss define la estructura con referencia a cuatro criterios: 1) modelo de un carácter sistemático, tal, que la modificación de uno de sus elementos entraña la modificación de los demás, 2) la estructura forma parte de un grupo de transformaciones, 3) reacciona, por sus propiedades, de un modo previsible, y 4) esta construida de manera que pueda explicar todos los hechos observables."¹

La estructura¹ es una propiedad de la realidad y constituye un instrumento metodológico que permite acceder al núcleo de la realidad y descubrir su naturaleza profunda, así si se postula como una hipótesis al inicio del modelo, al ser verificado puede identificarse con la estructura de la realidad.

El estructuralismo se niega a oponer lo concreto y lo abstracto, y reconocer en valor privilegiado de éste último. La estructura es una organización lógica concebida como propiedad de la realidad.

¹Citado en Introducción al estructuralismo. Renaud Santerre, et. al; Ed. Nueva Visión, Buenos Aires, 1969; p.38.

¹ Se entiende por estructura un conjunto o grupo de elementos relacionados entre sí según ciertas reglas, o como algún conjunto o grupo de elementos funcionalmente correlacionados. El conjunto o grupo es un todo y no una mera suma que puede entenderse como un conjunto o grupo de sistemas. La estructura no es entonces una realidad compuesta de miembros, es un modo de ser de los sistemas, de tal modo que los sistemas funcionan en virtud de la estructura que tienen. (Ferrater Mora José; Diccionario de Filosofía, Ed. Alianza diccionarios, pag. 1042).

Estructuralismo y Lenguaje

El estructuralismo ha tenido como precedente la moderna ciencia del lenguaje. Los conductistas sostuvieron que el pensamiento sólo cabe ser considerado en sus efectos externos, es decir, en su comportamiento físico y observable, siendo las sensaciones e imágenes meramente personales y fugaces, para obviar la dificultad del solipsismo era necesario recurrir al lenguaje, que es la expresión del pensamiento y confiere cierta permanencia a las imágenes; además, el lenguaje por ser algo externo y personal, puede ser analizado con rigor científico.¹

Así comenzó a ganar terreno la opinión de ser el lenguaje el principal objeto del estudio filosófico. Lo que obtuvo carta de naturaleza en la filosofía analítica, iniciada por Moore y seguida por Russell y todos los analistas Angloamericanos.

La evolución hacia el estructuralismo tuvo lugar en dos escuelas importantes: La escuela de Praga y la escuela de Copenhague. La escuela de Praga se funda en 1926 con N. Trubetzcoy y R. Jakobson. La escuela de Copenhague tiene por principales exponentes a L. Hjelmslev y H. J. Uldall.

El círculo lingüístico de Praga instala la noción de estructura en el centro de los estudios lingüísticos. El uso técnico del término estructura y su desarrollo doctrinario y polémico fueron algo más tardíos, y la tradición ha conservado el año 1926, fecha de la comunicación ante el Congreso Internacional de Lingüistas.

En el programa del círculo de Praga se busca un método que permita descubrir las leyes estructurales de los sistemas lingüísticos y de su evolución.

Los trabajos de dicha escuela se vincularon de un modo muy especial al impulso concedido a los estudios fonológicos.

¹ Citado en Teofilo Urdanoz: *op cit.*

Las ideas precursoras de Baudouin de Courtenay, quien se ocupó de delimitar con claridad los sonidos del lenguaje y las imágenes fónicas de que se componen las palabras de una lengua, extrayendo de aquí la existencia de dos disciplinas científicas: Una que apoyándose en la fisiología y en la física estudiará los sonidos, y otra, que tendría relación con la psicología teniendo por objeto las imágenes fónicas en sus funciones lingüísticas.

B. de Courtenay estableció el sentido actual del término "fonema". No obstante su enfoque psicologista resultó corregido y afinado por N. S. Trubetzkoy: "lo que distingue al fonema del sonido no es su carácter puramente psíquico, antes bien su carácter diferencial, lo cuál hace de él un valor lingüístico".⁴

El fonema es aquella unidad que no se puede disociar en unidades fonológicas más pequeñas y simples.

El fonema es ante todo un concepto funcional que debe ser definido en relación con su función. No se puede obtener su definición mediante conceptos psicológicos.

Estructuralismo Lingüístico (Saussure)

Dos cuestiones esenciales preocuparon a Ferdinand de Saussure el padre del estructuralismo lingüístico: "el descubrimiento de los datos básicos sobre los que debe fundarse la lingüística, y la naturaleza de las nociones del lenguaje así como su modo de articulación."⁵

⁴ N. Trubetzkoy: "La fonología actual" en H. Delacroix y otros: Psicología del lenguaje, Paidós, Buenos Aires, 1952; p. 146.

⁵ Emile Benveniste: "Saussure après un demi-siècle" en problèmes de lingüistique générale,. Citado por José Sazbon en Introducción al estructuralismo, Buenos Aires, 1969, p.10.

Sus teorías lingüísticas fundamentales fueron reunidas en el " Cours de linguistique générale", que tuvo publicación póstuma a cargo de sus discípulos.

Su argumento son las lenguas y las varias formas de comunicación hablada o escrita, más que el lenguaje mismo. Se propuso constituir la lingüística como ciencia autónoma, y conferirle la dignidad de ciencia exacta, abstracta y general, capaz de explicar el lenguaje por el lenguaje en sí. El gran obstáculo era la idea de que la palabra representa la cosa y sus atributos. Consideraba que era preciso descubrir los datos elementales del lenguaje, sobre todo cuando se trataba de comparar distintas fases de la evolución de una lengua.

No se puede estudiar el lenguaje como una cosa o como un organismo, ni tampoco como una libre creación de la imaginación humana. La lingüística debe delimitar de otro modo su objeto. El principio central de la teoría Saussureana es que " el lenguaje... es siempre un objeto doble, formado por dos partes, dada una de las cuales sólo una vale por la otra".⁷

Introdujo una distinción que ha sido aceptada como fundamental. En el discurso se ha de distinguir la lengua y el habla. la primera es entendida como sistema construido de signos permanentes, institucional; lengua objetivada y organizada. La palabra es el aspecto individual del lenguaje, el uso libre de los elementos.

La lengua es la parte social del lenguaje, es una convención, el habla es una aplicación particularizada de esta convención. Al separar la lengua del habla dice Saussure " se separa a la vez: 1º) lo social de lo individual; 2º) lo esencial de lo accesorio y relativamente accidental."

⁷ *op. cit.* p. 40

⁸ Ferdinand de Saussure: *Curso de lingüística general*: publicado por Charles Balley y Albert Sechehaye, con la colaboración de Albert Ried-Linger. Traducción prólogo y notas de Armando Alonso. Losada, Buenos Aires, 6ª ed. 1967, p.57.

Para Saussure, la lingüística se ocupa sólo de la lengua, prescindiendo de la palabra, como sujeta a factores variables que se sustraen a la ciencia. La lengua es un sistema de signos que resulta de las innumerables relaciones de oposición o identidad de éstos entre sí, con independencia de todo origen o condicionamiento histórico.

Un signo no tiene sentido sino por su relación con los demás signos de la lengua. Todos estos signos son solidarios, inseparables entre sí o con respecto al sistema en su conjunto; y todos ellos constituyen un sistema orgánico.

El objeto de la lingüística será, por tanto, el lenguaje en sí, en cuanto es un sistema compuesto de elementos formales unidos en combinaciones formales según reglas constitutivas, que son válidas para la comunidad lingüística como un conjunto de convenciones aceptadas a fin de consentir la comunicación verbal. El lenguaje es considerado así como la estructura o sistema de relaciones, sin referencia aún a la significación de las cosas. Se trata de un sistema de signos fónicos que expresan ideas.

Para él la lengua es un sistema de signos que expresan ideas : Semiología.

La unidad llamada signo, es una combinación del concepto y de la imagen acústica. El concepto y la imagen acústica reciben respectivamente el nombre de significado y significante. La relación entre sonido y pensamiento es pensada como lingüística, es decir, no como unión psíquica producida por el hablante, sino como perteneciente al dinamismo del lenguaje y sancionada por sus reglas.

El signo es el total resultante de la asociación de un significante con un significado y de ellos se recortan series de diferencias que combinadas dan lugar al signo.

La lengua es el más complejo y extendido de los sistemas de expresión, es también el más característico de todos, en éste sentido la lingüística puede erigirse en el modelo general de toda semiología.⁹

Lo distintivo de la lengua es que sirve de intermediaria entre el pensamiento y el sonido, en condiciones tales que su unión lleva necesariamente a deslindamientos recíprocos de unidades.

El sistema lingüístico es así la combinación de una serie de diferencias de sonidos con una serie de diferencias de ideas; este paralelismo entre dos ordenes de diferencias engendra un sistema de valores. El modelo semiológico se funda en un análisis de valores diferenciales. " En la lengua como en todo sistema semiológico, lo que distingue a un signo es todo lo que lo constituye. La diferencia es lo que hacen la característica..."¹⁰.

Cuando Saussure califica a la lengua de " hecho social" le atribuye por lo menos cuatro rasgos específicos de los hechos sociales: 1) la lengua esta compuesta de representaciones. 2) Representaciones exteriores a las conciencias individuales, 3) de representaciones dotadas de un poder de coerción en virtud del cual se imponen a los individuos; 4) de representaciones que tienen por sustrato y soporte la conciencia colectiva."¹¹

Se puede decir que la noción de estructura ha sido preparada, en ciertos aspectos de la obra de Saussure y en la teoría de la forma, que fue elaborada en lingüística como instrumento esencial de investigación en los trabajos del círculo de Praga, y que

⁹ *ibid.* p.131

¹⁰ *ibid.* p.191.

¹¹ Citado por Renaud Santerre en ; El método de Análisis en las ciencias humanas; Introducción a el estructuralismo; Ed. Nueva Visión, Buenos Aires, 1969. p. 36.

la renovación aportada abrió una vertiente epistemológica que ha incluido a casi todas las disciplinas del conocimiento incluyendo desde luego a la psicología.

La noción de forma no se limita al estímulo, y se debe reconocer que el organismo y su comportamiento pueden describirse en términos de estructuración de formas.

Saussure precisaba algunos puntos fundamentales: la lengua es un sistema donde cada uno de cuyos términos sólo tiene sentido por sus relaciones con el conjunto, y solamente partiendo de ese todo solidario pueden analizarse sus elementos; la lengua debe estudiarse como forma y no como sustancia.

Saussure concentró sus esfuerzos en el sistema formado por las relaciones de los significantes entre sí; las unidades de la lengua no pueden definirse aisladamente, ellos como objeto de la lingüística, sólo existen por sus relaciones recíprocas, así señala que si la lengua es un sistema, los términos que la constituyen se delimitan por sus diferencias y no son tributarios ni de su sustrato fonatorio, ni de su significado.

Con Saussure, aparece claramente la primacía de la sincronía, que estudia a la lengua como sistema, sobre la diacronía, que sólo se ocupa de los cambios de la lengua en el transcurso del tiempo.

La lengua es un sistema sincrónico, y en rigor no puede haber una historia del sistema, en la medida en que no es un sistema al que como forma se convertiría en otro; son las alteraciones fonéticas, las que vuelven imposibles ciertas suposiciones y posibles otras, e imponen así el pasaje de un sistema a otro.

En apariencia, es ante todo la creación de una nueva disciplina lingüística, que se definió en varios niveles. Los miembros del círculo de Praga observaron que hasta ese momento no había un interés por los sonidos más que en la medida en que se trataba de determinar su modo de producción por el aparato fonador, para luego clasificarlos

de acuerdo con sus diversas partes anatómicas que contribulan a la emisión de cada uno de ellos.

La fonología es pues el estudio de los sonidos de una lengua, en cuanto a esa lengua se distinguen unos de otros, porque garantizan la distinción de los fonemas.

Una lengua no se caracteriza por la producción fisiológica de tales o cuales sonidos, sino por aquellos sonidos que retiene, entre todas las posibilidades del aparato fonador, para distinguir las palabras unas de otras.

Resulta posible entonces caracterizar una lengua, no por el papel que hace desempeñar a las cuerdas vocales y al velo del paladar, sino gracias a aquellas posiciones de sonidos que retiene para distinguir sus palabras unas de otras. Este es el dominio específico de la fonología como distinta de la fonética: cada sonido de una lengua es considerado en ella como un conjunto de rasgos pertinentes que le permiten distinguirse de los demás sonidos de una misma lengua.

Al mismo tiempo la estructura fonológica se basta a sí misma y se identifica como un sistema en el que no hay más que diferencias, sin el elemento positivo, por que lo que importa no es el modo como se produce un sonido, sino el modo como se distingue de los otros. La independencia respecto al sustrato del fonador es, sin duda, el elemento más significativo del estructuralismo y el que se aproxima a la noción de forma, de la teoría de la Gestalt, a la noción de sistema, de Saussure.

El estructuralismo se presenta pues como una radicalización de la idea de sistema, correspondiente a Saussure, y debe su originalidad al hecho de que los elementos ya no se determinan por sí mismos, sino gracias a sus relaciones recíprocas, localizables por sus rasgos pertinentes.

El estructuralismo de Lévi - Strauss

Claude Lévi - Strauss ha sido llamado "el padre del estructuralismo" por su primera asimilación de la metodología estructural, tomada de la lingüística, y su aplicación a la etnología, así como por la generalización y difusión del método y teoría estructuralistas como teniendo validez para las ciencias del hombre en general.

Ingresa en la Sorbona, donde se matricula en filosofía, a la vez que sigue cursos de derecho. Los cinco años de aprendizaje en la filosofía académica, donde prevalecían las corrientes neokantianas y bergsonnianas, produjeron en él profunda aversión por la filosofía racionalista, que duró toda su vida.

En sus escritos aparece innegable la inspiración neokantiana de su pensamiento estructuralista, como señaló P. Ricoeur al definir su filosofía como " un Kantismo sin sujeto trascendental"¹²: existe un inconsciente (de tipo kantiano y no freudiano) formado por categorías y que sería la matriz de todas las demás estructuras. Esto explica la polémica antihistoricista de Lévi- Strauss: " La historia no tiene ningún sentido, y en ella no hay ningún fin, y no se desarrolla de una manera continuada y progresiva; en ella actúan estructuras inconscientes y no hombres que tengan fines manifiestos y objetivos evidentes; estas no son más que experiencias." ¹³

Al margen de la enseñanza oficial. Lévi - Strauss va a formar su ideología en otras fuentes afines a su innata tendencia. Durante sus estudios entró en contacto con las obras de los positivistas de la escuela sociológica francesa: A. Comte, C. Saint - Simon, E. Durkheim, M. Mauss.

¹² Citado en Teofilo Urdanoz, *op. cit.*

¹³ Reale Giovanni, Antiseri Dario: Historia del pensamiento filosófico y científico. III. del romanticismo hasta hoy; Ed. Herder, Barcelona, 1988 p. 829

Junto con la teoría Marxista, estudió y asimiló muy pronto las teorías de Freud, que durante sus estudios universitarios eran muy difundidos en Francia. Marxismo y Psicoanálisis se asocian muy bien en su base materialista y se complementan, el uno en sus aplicaciones a lo social y el otro en su análisis antropológico del individuo.

Levi - Strauss en sus notas autobiográficas gusta denominar a la geología , el psicoanálisis y el marxismo como "mis maestros". La aceptación de tales ideologías tenían por raíz el talante radicalmente antimetafísico y materialista de Strauss. El rechazo de toda metafísica, fue una constante en su pensamiento, englobando toda especulación superior a lo sensible y empírico, así como todo sentimiento religioso.

En 1931, recibe la agregación de filosofía , iniciando su carrera docente, como profesor de filosofía en los liceos de Mont- de - Marsan y de Laon (1932 - 1933). En estos dos años crece su progresiva repugnancia que le aleja de la filosofía. Además cobra conciencia de su incapacidad para la reflexión filosófica y para el ejercicio de tal profesorado.

El director de la escuela Normal, C. Bouglé, le ofrece la cátedra de sociología en la universidad de Sao Paulo (Brasil), que costeaba el gobierno francés.

Comienza a adentrarse en el estudio de las tribus Salvajes del Brasil central y en la observación de sus costumbres.

En 1936 publica su primer trabajo acerca de la organización de las tribus bororo. Al estallar la guerra en 1939 regresa a Francia. El armisticio en 1941 le obliga a huir por su condición de judío. Se traslada a Nueva York, invitado por la New School for Social Research. Allí entra en contacto con los antropólogos americanos, en especial con R. Jakobson. Por sus conversaciones con él tiene la intuición de que el método fonológico, por aquél enseñado, puede ser trasladado, sin apenas transformación, a las ciencias del hombre. En 1945 publica en la revista Word, El análisis estructural en

lingüística y antropología , que significa la fundación de la antropología estructural basada en el modelo fonológico.

Lo que constituye el fundamento de la problemática de Lévi - Strauss es la oposición Saussureana entre la lengua y el habla.

La distinción lengua - habla es la fundamental y justamente ésta es la que pone de relieve Lévi - Strauss. Este autor distingue siempre en los fenómenos sociales dos aspectos complementarios, uno tributario de un método estructural, explicativo, y el otro un método más descriptivo, estadístico,¹⁴ por un lado los modelos de comportamiento, entendidos en el sentido más general, y por el otro los comportamientos mismos.

Ajustándose seriamente a la afirmación de Saussure de que " la lengua es una forma y no una sustancia"¹⁵ Lévi- Strauss trata de atenerse en etnología a lo que constituye para los lingüistas el equivalente a la lengua, sin descuidar por ello el aspecto habla que da acceso a ella.

Desde el comienzo Lévi- Strauss se sitúa del lado de las normas, de las reglas, y no de las conductas, señaló " El principio fundamental es que la noción de estructura social no se refiere a la realidad empírica, sino a los modelos construidos de acuerdo con ésta".¹⁶ Para conocer la estructura propia de un cierto tipo de fenómeno , hay que poder imaginar un modelo adecuado.

¹⁴ Al distinguir entre la "lengua" y el "habla", de Saussure muestra que el lenguaje ofrecía dos aspectos complementarios: Uno estructural, el otro estadístico" (Lévi- Strauss ; Antropología estructural; Eudeba, Buenos Aires, 1968, p. 189)

¹⁵ Saussure, F.; Curso de lingüística general; Losada 6ª ed., Buenos Aires, 1967, p 206.

¹⁶ Lévi- Strauss; Antropología estructural; Eudeba, Buenos Aires, 1968, p. 305.

Lévi- Strauss observa que cuando se estudia tal o cual fenómeno humano para determinar su estructura, no se trata de describir las relaciones humanas concretas que aparecen en él , sino de construir uno o varios modelos susceptibles de revelar la estructura encubierta.

La fonología se esfuerza por determinar, bajo la multiplicidad de sonidos pronunciados en un idioma, al número limitado de fonemas que lo caracterizan. Estableciendo su punto de partida en lo concreto, la fonología se remonta a lo abstracto, al sistema fonológico de la lengua en cuestión.

La demostración de esta interdependencia fue suministrada por Jakobson en sus artículos sobre lenguaje infantil en 1963, de esta manera la fonología no ejerció sobre Lévi- strauss tanta influencia como en Saussure.

Método Estructural

Etapas o Fases

Hipótesis de trabajo.

Observación y descripción de los hechos.

Construcción de modelos.

Experimentación sobre los modelos.

Formulación de las estructuras de cada sistema.

FUNCIONALISMO

Funcionalismo.- Proviene del término función . Una tendencia explícitamente funcionalista es la adoptada por Ernest Mach. " A una cierta dosis de causa sigue una cierta dosis de efecto".¹⁷

Es más apropiado usar la palabra funcionalismo para caracterizar algunos rasgos de la psicología de William James, debido a que evita todo supuesto substancialista.

Como doctrina filosófica, el funcionalismo se manifiesta explícitamente en James Rowland Angell (1869 - 1949) quién es el fundador de la llamada *Escuela psicológica funcionalista de Chicago*. Las actividades mentales son concebidas por Angell y los funcionalistas como modos de actuar en el mundo, adaptándose a la realidad y conformándola para satisfacer las necesidades del organismo. John Dewey siguió a Angell en este respecto. El funcionalismo psicológico fue en gran parte una reacción contra el llamado estructuralismo psicológico de Wundt.¹⁸

Es común considerar como funcionalistas a sociólogos como Emil Durkheim, en tanto que da el nombre de función a lo que estima ser la finalidad de una institución social. El nombre funcionalismo podría designar así mismo una tendencia básica en las llamadas teorías funcionalistas de Malinowski.

Hay varios equívocos en el uso de funcionalismo en relación con el estructuralismo. Por un lado los estructuralistas hacen uso de la idea de función; en este sentido se les puede llamar funcionalistas. Por otro lado estiman que hay tales o cuales elementos que funcionan de tal o cual modo en virtud de la estructura. En este sentido, los estructuralistas no son funcionalistas; en todo caso el funcionalismo se halla subordinado al estructuralismo.

¹⁷ José Ferrater Mora, *op.cit.* p. 1301

¹⁸ Citado en José Ferrater Mora, *op. cit.*, p 1302

Se suele citar como defensor y definidor del funcionalismo (filosófico y especialmente epistemológico) a Ernest Cassirer. Continuando el interés expresado por Herman Cohen en la lógica del conocimiento puro, por el concepto de función y las propensiones funcionalistas de Kant, Cassirer examina las diferencias entre las concepciones antiguas y, en general, clásicas orientadas hacia la cosa (y la substancia), y las concepciones modernas, desde el idealismo, y ya antes en la matemática, orientadas hacia la función. Además Cassirer destaca la importancia de la noción de función y ciencias naturales, en epistemología y en metafísica. Por si fuera poco, destaca el papel desempeñado por la noción de función en la formación de conceptos a base del principio de serialidad.¹⁹

A veces se contraponen el funcionalismo al estructuralismo, considerándose el último como expresando tendencias estáticas y el primero como manifestando tendencias dinámicas.

En las ciencias sociales, las orientaciones llamadas funcionalistas ponen de relieve el contexto, con el fin de explicar la naturaleza y función de una institución social; la adaptabilidad de la institución al contexto equivale a su funcionalidad.

Por otro lado, como el estructuralismo se destaca a sí mismo el contexto, es difícil establecer una distinción entre una orientación funcionalista y una orientación estructuralista, especialmente si al funcionalismo en cuestión es más bien sincrónico que diacrónico. Posiblemente por ello Lévi - Strauss indica en su Antropología Estructural que el funcionalismo es una forma primaria de estructuralismo.

Tras el impacto de Charles Darwin, algunos psicólogos se entregaron a la biología. Los biólogos han considerado a los humanos como organismos vivientes que luchan por sobrevivir, se adaptan al ambiente y buscan satisfacer sus necesidades. La

¹⁹ *idem*. pp 1302 - 1304.

psicología siguió las huellas de la biología y consideró la significación de las funciones mentales como factores relacionados con la totalidad de las funciones de la vida.

La desviación hacia la biología general representa la segunda gran revolución en la historia de la psicología, la primera fue su desprendimiento de la filosofía, y a partir del respaldo dado por la fisiología y la neurología, se transforma en una ciencia empírica.²⁹ Darwin, Spencer y Galton introdujeron en psicología los principios biológicos de la evolución y la adaptación.

Cuanto más elevada es la especie, tanto más compleja y flexible es su conducta. Las funciones superiores, en los procesos de adaptación, se desarrollan a partir de las inferiores. Las actividades mentales forman parte de este proceso.

En lugar de estudiar las estructuras mentales, el funcionalismo consideraba la vida humana como una parte integrante del proceso biológico de cambio y adaptación, de esta manera los estructuralistas estudian el "que" de la psicología, y en cambio los funcionalistas se ocupan de la psicología del "cómo" y el "por qué".

Watson sugirió el "informe verbal" como solución a la controversia introspeccionista, debido a que el lenguaje es un acto de conducta manifiesta. Se trata de un movimiento de labios y lengua, impulsión de aire, sonido, etc.

La base fisiológica del lenguaje son las conexiones temporales formadas en el cerebro por la influencia en el sujeto de los objetos o fenómenos reales y de las palabras con que se denominan.

La palabra hablada es un fenómeno psicofísico que involucra a diferentes órganos y sistemas. El sistema receptor es el auditivo, y en el caso de los sujetos con lesión en este órgano, lo suplen con el de la visión.

²⁹ B. Wolman Benjamin; Teorías y sistemas contemporáneos en psicología; Eds. Roca, México, 1989.p.25.

El procesamiento de la información está a cargo del sistema nervioso central. El área de Broca, adyacente a la corteza motora, tendría la información para la articulación del lenguaje.

El sonido verbal es la unidad material fundamental del lenguaje, la comprensión del mismo es el análisis y la síntesis de los procesos de pensamiento.

Cuando se percibe el lenguaje, el análisis y la síntesis de lo que se percibe hay que basarlos en la comprensión de lo que significan las palabras.

Sentido del oído

El oído se encuentra en las partes laterales de la cabeza y se divide en tres partes: oído externo, oído medio y oído interno.

El oído externo esta formado por el pabellón de la oreja y el meato acústico externo que termina en la membrana timpánica.

El tímpano es una membrana delgada que separa el oído externo del oído medio.

El oído medio es una cavidad que se encuentra entre el tímpano y el oído interno, del cual esta separado por una lámina de hueso con dos orificios llamados ventana vestibular y ventana coclear. Se comunica con las células mastoideas del hueso temporal por medio de un hueso llamado antro mastoideo; se comunica también con la faringe por medio de otro conducto, la tuba auditiva (trompa de Eustaquio). En el interior del oído medio hay una cadena de huesos muy pequeños o huesillos que debido a la forma que tienen reciben el nombre de martillo, Yunque y estribo, articulados entre sí.

El oído interno está formado por el laberinto óseo que a su vez contiene en su interior el laberinto membranoso; entre ambos hay un líquido llamado perilinfa y adentro del laberinto membranoso hay otro líquido llamado endolinfa. Los dos laberintos tienen la misma forma y están constituidos por las siguientes partes: una porción central llamada vestíbulo, tres conductos que por su forma se llaman canales semicirculares y un conducto enrollado sobre un eje llamado modiol; este conducto se llama cóclea y si lo desenrollamos podemos observar que en su interior tiene una membrana que la recorre, la membrana basilar, en la cual está el órgano espiral llamado también órgano de Corti.

Dentro del vestíbulo hay dos cavidades, llamadas utrículo y sáculo, que tienen cilios y formaciones de carbonato de calcio u otolitos. Está inervado por el VIII par craneal.

Los estímulos llegan en forma de ondas sonoras, que captadas por la oreja son conducidos por el meato acústico externo hacia el tímpano; éste vibra y mueve la cadena de huesillos que amplifican las ondas sonoras y mueven la ventana vestibular; comienzan a formarse ondas en la perilinfa que aumenta la presión sobre la endolinfa para estimular el órgano de Corti. Este manda los impulsos a la rama coclear del VIII par craneal rumbo al área auditiva del cerebro que se encuentra en el lóbulo temporal.

Mecanismo de la pronunciación del lenguaje

Para emitir los sonidos verbales son necesarios: 1) una corriente de aire que produce el sonido; 2) un vibrador sonoro, y 3) un resonador que forma los timbres del lenguaje.

La corriente de aire la dan los pulmones a través de la tráquea. El vibrador principal son las cuerdas vocales de la laringe.

Los sonidos ruidosos se forman por la vibración del aire al pasar entre los labios, entre la lengua y los dientes, y entre la lengua y el velo paladar. El resonador de los sonidos verbales es la boca y la faringe; aquí es el lugar en que se forman los timbres del lenguaje.

Los sonidos verbales se producen cuando el aire, espirado por los pulmones, sale a través de las cuerdas vocales que vibran bajo la influencia del sistema nervioso. La altura de los sonidos verbales depende de la frecuencia de las vibraciones de las cuerdas vocales. Estos sonidos se refuerzan y adquieren timbres verbales de dos resonadores: el bucal y el faríngeo. Los dos resonadores tienen distintas funciones. La lengua, ocupa un lugar determinado en la boca, cuando se pronuncian los sonidos está inmóvil. El resonador faríngeo, por el contrario, cuando se pronuncian las vocales se dilata o contrae y, como consecuencia de esto, aumenta o disminuye la sonoridad. Así el resonador bucal sirve para fijar algunos aspectos constantes del sonido, mientras que el resonador faríngeo sirve para cambiar su sonoridad. Un tercer resonador es el nasofaríngeo, en estos casos el sonido adquiere un timbre nasal. El resonador nasofaríngeo no cambia su forma ni su cavidad.

La cantidad y presión del aire que entra en los resonadores bucal y faríngeo debe cambiar según la capacidad de éstos.

Como la cavidad de los resonadores bucal y faríngeo varía, para la pronunciación del lenguaje es necesario que cambie también la cantidad y la presión de aire que a ellos les llega. Por esto el funcionamiento de los músculos respiratorios, fundamentalmente del diafragma, cambia en la pronunciación de distintos sonidos, ya que los pulmones deben dar una cantidad determinada de aire y con una presión fija para la pronunciación de diferentes sílabas.

La pronunciación del lenguaje está regulada por el centro motor del analizador verbal que se encuentra un poco delante de la circunvolución central del hemisferio cerebral izquierdo. Cuando se habla ininterrumpidamente llegan al analizador motor verbal impulsos procedentes de los órganos del lenguaje. Estos impulsos son el componente básico o fundamental del segundo sistema de señales, se analizan y sintetizan en la corteza cerebral de donde, después parten los impulsos que ponen en movimiento coordinado de los resonadores. El tono nasal del lenguaje de los sordomudos depende en gran medida de la falta de control auditivo en la regulación de los movimientos de la lengua y el analizador faríngeo.

COGNOSCITIVISMO

El cognoscitivismo estudia las diferencias individuales, consistentes y duraderas, de organización y funcionamiento cognoscitivos.

"El desarrollo psíquico, que se inicia al nacer y concluye en la edad adulta, es comparable al crecimiento orgánico : al igual que este último, consiste esencialmente en una marcha hacia el equilibrio."²¹

El desarrollo es por tanto una progresiva equilibración, un perpetuo pasar de un estado de menor equilibrio a un estado de equilibrio superior. El desarrollo mental es una construcción continua en el que existen estructuras variables, las que definen las formas o estados sucesivos de equilibrio, y un determinado funcionamiento o estructura constante que es el que asegura el paso de cualquier estado al siguiente.

²¹ Piaget, Jean; Sois estudios de Psicología; Origen / Planeta, México, 1985, p.11

Las estructuras variables son las formas de organización de la actividad mental, bajo su doble aspecto motor o intelectual, por una parte y afectivo por otra, así como según sus dos dimensiones individual y social.

Existen tres formas esenciales de comportamiento. El carácter primario corresponde a las formas del comportamiento sensorio- motor elemental. En su aspecto más complejo y circunstanciado, este tipo de comportamiento adopta la forma de conducta instintiva.

Los actos sensorio- motores e instintivos de conducta se conservan también en el hombre, desplazados por formas de actividad psíquica más compleja.

La segunda forma básica es el comportamiento perceptor. Este surge con el desarrollo de los órganos complejos de los sentidos, al complicarse la actividad orientadora - investigativa y engendrarse los niveles superiores del cerebro en la corteza encefálica. Esta conducta incluye en su estructura las operaciones de análisis y síntesis inmediatos, la formación de ciertas imágenes motoras o "moldes".

La asimilación de formas complejas históricamente constituidas de la actividad objetiva y el dominio del lenguaje, que da la posibilidad de una codificación abstracta de la información, conducen al hombre a aspectos enteramente nuevos de la actividad orientadora - investigativa.

El hombre es capaz de formular por sí mismo una tarea en el discurso y asimilar los principios abstractos de su cumplimiento; se hace capaz de transmitir la estrategia de su actividad basándose, no en las imágenes directas, sino en esquemas discursivos abstractos, y sus planes y programas de acción adquieren carácter libre, haciéndose independientes de la situación inmediata.

Si bien antes la actividad intelectual se subordinaba por entero a la percepción directa, en cambio ahora la percepción cambia bajo el influjo de los esquemas abstractos que se forman sobre la base de asimilar la experiencia histórica y dominar los códigos abstractos del lenguaje.

La actividad práctica concreta transcurre en los marcos del campo directo y se subordina por entero a las leyes de la percepción directa, inmediata en el niño pequeño, pero, muy pronto adquiere un carácter complejo, específicamente humano, incluyendo en su estructura nuevas formas de análisis discursivo y del planeamiento discursivo de la actividad intelectual.

Teoría del desarrollo intelectual (Piaget)

El objetivo más importante de las investigaciones de Piaget consistía en descubrir qué es en realidad lo que constituye la inteligencia, y la definía en base a adaptaciones biológicas; un equilibrio entre el individuo y el medio ambiente y una evolución gradual de una actividad mental.

Las teorías de Piaget no describen el nivel medio del funcionamiento cognoscitivo, sino que más bien delineaban la capacidad óptima del pensamiento en un determinado período del desarrollo.

Sus aportaciones científicas más considerables han sido las de una psicología genética, que se ocupa del origen y desarrollo de la inteligencia en el niño, y las de una epistemología que trata de la formación y el significado del conocimiento y de los medios por los cuales la mente humana avanza desde un nivel inferior de saber a otro estimado más alto.

Una de las características centrales del pensamiento de Jean Piaget es la consideración del niño como sujeto activo en su proceso de evolución, ya que desde su nacimiento, desarrolla estructuras de conocimiento, que se renuevan incesantemente a partir de la experiencia. Si la inteligencia es adaptación y ésta consiste en un equilibrio entre dos mecanismos indisolubles que son la asimilación y la acomodación, el niño comienza su desarrollo buscando un equilibrio entre su acomodación a la realidad externa y la asimilación de ésta, sin pasar por alto que ambos aspectos se hallan inicialmente confundidos debido a que en los orígenes del pensamiento infantil no se percibe con claridad la distinción entre yo y el mundo externo.

A partir de ese estado inicial, el pensamiento se desarrolla en el niño a través de una serie de estadios evolutivos.

La primera fase de estos estadios perdura hasta los dos años de edad aproximadamente y Piaget la denominó inteligencia sensoriomotriz. En el primero de los estadios de este período el bebé adquiere cierta capacidad de discriminación de la realidad, por que pone en funcionamiento la asimilación perceptiva motriz. En un segundo estadio la asimilación se hace más progresiva, produciéndose la reacción circular que abre el camino a un esquema de conductas primarias, esto ocurre entre el cuarto y quinto mes y es cuando el bebé adquiere los primeros hábitos; cerca del octavo o noveno mes, se produce la coordinación de la visión y de la prensión, que permite el paso del hábito a la inteligencia.

La transición del hábito a una conducta que puede ser calificada de inteligente se acentúa entre los 12 y 18 meses, este período configura un nuevo estadio evolutivo en el que el niño actúa ya con una finalidad y se interesa por todo lo que es nuevo.

Entre los 18 y 24 meses la inteligencia sensoriomotriz llega a su apogeo; el niño interioriza ya los objetos, comprende rápidamente las soluciones y coordina con relativa facilidad procedimientos que todavía le son desconocidos.

El período de la inteligencia sensoriomotriz, concluye a los dos años aproximadamente, y establece los fundamentos para estadios posteriores del pensamiento.

El pensamiento se vuelve preoperatorio entre los dos y los cuatro años; en esta etapa el niño no discrimina todavía de forma absoluta el mundo interior y el universo físico, esto hace que el pensamiento continúe siendo egocéntrico, con tendencia a confundir el objeto por el signo que lo representa.

Lo más importante de este estadio preoperatorio es la adquisición del lenguaje. El lenguaje permite al sujeto explicar sus acciones, le facilita el poder reconstruir el pasado, y por lo tanto evocar la ausencia de los objetos y anticipar las acciones futuras, aún no ejecutadas, hasta sustituirlas a veces únicamente por la palabra sin llevarlas a cabo. Piaget concluye que este es el punto de partida del pensamiento.

Entre los cuatro y los siete u ocho años de edad la inteligencia es operatoria concreta; el pensamiento es intuitivo, prelógico, de manera que el niño no sabe organizar todavía los conceptos de forma coherente.

Hasta los once o doce años, el desarrollo mental del niño sigue caracterizado por la inteligencia operatoria concreta que posibilita entender el carácter reversible de las acciones tales como clasificar, disociar y combinar, aunque sólo con objetos concretos, es decir, manipulables.

La capacidad de establecer hipótesis y de efectuar deducciones pertenece a la inteligencia operatoria formal, cuyo desarrollo culmina a lo largo de la adolescencia.

Una vez superado el nivel sensoriomotor y el de las operaciones concretas, el pensamiento se hace adulto, por cuanto se regula por la lógica formal que no tiene necesidad de remitirse a la experiencia concreta para resolver una cuestión.

LINGÜÍSTICA

La gramática tradicional es normativa, mientras que la lingüística estructuralista, por lo contrario, es descriptiva. Sin embargo ambas pertenecen al plano de las clasificaciones de los hechos lingüísticos. Gracias a Chomsky, la lingüística realiza un salto cualitativo. En efecto, la lingüística estructural describe la lengua, pero no logra explicarla. Chomsky se propuso que la ciencia del lenguaje pasase desde el estadio descriptivo hasta el explicativo, puesto que el problema central de la teoría de la gramática no es la carencia de datos, sino más bien el hecho de que los teóricos existentes no alcanzan a poner orden en la gran multitud de datos que difícilmente pueden ponerse en duda.

Chomsky considera al lenguaje como un indicador de los procesos superiores del conocimiento y pensamiento humano.

La doctrina de Chomsky desde el momento de su aparición en 1957(año en que se publicó " Las estructuras de la sintaxis "), ha experimentado diversas modificaciones. Por eso hoy, se acostumbra distinguir entre tres teorías diferentes: la primera una teoría a la que llamó " Gramática Generativa Transformacional" [de la cual son elementos fundamentales: a) la competencia lingüística (que es el conocimiento que el hablante tiene de su propia lengua); b) ejecución lingüística (es la actuación del hablante, lo que éste dice y oye de una lengua).], la teoría estándar y la teoría estándar aplicada.

Este autor propone un modelo de dos niveles: descriptivo y explicativo, capaz de dar cuenta, de la conducta lingüística del sujeto y predecir todas y cada una de las oraciones del hablante, además de ofrecer una descripción estructural de cada oración. Para ello se propone construir una gramática generativa. Esta no analiza descriptivamente los enunciados, sino que los genera; ofrece por tanto, un cálculo de tipo lógico matemático que sirve para enumerar sucesivamente todos los enunciados,

enunciados gramaticales de una lengua y nada más que estos enunciados. De este modo la gramaticalidad no consiste en la sensatez y, aún menos, en la verdad. Representa la corrección formal de una secuencia.

En las estructuras de la sintaxis Chomsky había distinguido entre frases nucleares y frases complejas; estas últimas se originan a partir de las primeras a través de transformaciones. Más adelante en "Aspectos de la teoría de la sintaxis" (1964) Chomsky sustituye dicha distinción por otra, la que existe entre estructura profunda y Estructura superficial.²¹ Simplificando mucho, cabe decir, que la estructura profunda está en el significado no ambiguo de una frase. De la estructura profunda se pasa a la estructura superficial mediante aquellas transformaciones cuya función consiste en reordenar las relaciones sintácticas según las reglas propias de cada lengua. La distinción entre estas estructuras resulta útil cuando nos encontramos ante frases ambiguas, en las cuales el análisis gramatical puede mostrar que a esos significados corresponden estructuras profundas.

En "mente y lenguaje" (1968), Chomsky escribe: " Conocer una lengua significa estar en condiciones de asignar una estructura profunda y una estructura superficial a una cantidad infinita de frases, vincular entre sí de manera correcta tales estructuras y asignar una interpretación semántica y fonética a la estructura profunda y a la estructura superficial en conexión".²²

Para Chomsky, una cosa es la imitación de sonidos y otra muy distinta es la generación de oraciones. Para él, la adquisición del lenguaje está determinada por la elaboración de una teoría lingüística por parte del niño. Esta surge con base en : a) la información que recibe el niño cuando otras personas se dirigen a él, o cuando las oye hablar entre sí, es limitada, fragmentada e imperfecta; b) no puede existir la probabilidad de que se logre la generalización a partir de estas experiencias

²² Citado en Giovanni Reale, op. cit., p. 781 - 783.

²¹ Idem.

tempranas; y c) el niño aprende a hablar aún antes de que sus facultades intelectuales se hayan desarrollado.

Chomsky asegura que el niño dispone de "una gramática universal" programada en su cerebro como parte de su herencia genética. Así cualquier infante puede comprender y aprender cualquier lengua, con base a una información imperfecta, haciendo uso de las formas que son comunes a todas las lenguas humanas, argumenta además, que el núcleo sintáctico de cualquier lengua es tan complicado y específico en su forma, que un niño no podría aprenderlo si no tuviese programada en su cerebro la forma de la gramática.

La gramática de Chomsky intenta explicar las relaciones lingüísticas entre el sistema de los sonidos y el sistema de la lengua. Para ello, postula tres partes: un componente sintáctico que genera y describe la estructura interna del número de oraciones de la lengua; un componente fonológico que describe la estructura sonora de las oraciones generadas por el componente sintáctico; y un componente semántico que describe la estructura del significado de las oraciones.

Lo más importante de ésta teoría es la Sintaxis, puesto que por medio de ella se generan las oraciones.

También toma en cuenta a la semántica a la que considera de la siguiente manera: el componente semántico de la gramática de una lengua consiste en reglas que determinan los significados de las oraciones de la lengua. el contenido del elemento semántico de la gramática constará de estructuras profundas, tal como son generadas por el componente sintáctico.

Competencia y Rendimiento

La distinción entre competencia y rendimiento es paralela a la distinción entre estructura profunda y estructura superficial . Como "lengua" , en Saussure, la competencia de Chomsky designa el conjunto de reglas y de mecanismos que están en disposición del sujeto hablante y que le permiten rendir, crear y valorar una cantidad infinita de mensajes o frases. El rendimiento de manera análoga al "habla" de Saussure, es la realización concreta de la competencia. Sin embargo, a diferencia de Saussure, Chomsky pone de manifiesto que la competencia implica en el sujeto una actividad creadora desconocida en el hablante de Saussure e ignorada sobre todo por el conductismo de Bloomfield y de Skinner. Lo cierto es que el sujeto hablante (y no solo el adulto, sino también el niño) esta en condiciones de comprender y de producir una cantidad infinita de frases que jamás ha oído ni leído con lo cual cae por la base de la noción conductista que afirma que el aprendizaje del lenguaje explicarse a través del mecanismo del estímulo y de la respuesta o mediante un entrenamiento repetitivo.

Los mecanismos que permiten producir frases y frases nuevas, así como reconocerlas y juzgarlas, entran admirablemente en funcionamiento a muy corta edad, y ninguna teoría conductista y empirista es capaz de dar razón de la competencia lingüística de un niño de tres años.

Al examinar la competencia y la creatividad lingüística de los niños y debido a la total inadecuación explicativa de las teorías empiristas y conductistas, Chomsky presupone la existencia de capacidades innatas. En otras palabras una notable cantidad de conocimientos lingüísticos (reglas lingüísticas) llega a nosotros como herencia lingüística del patrimonio de la especie.

Un niño se halla genéticamente capacitado para hablar, lo único que hace el ambiente es desencadenar estas capacidades innatas que posee.

Chomsky piensa que el contenido de estas disposiciones innatas consiste en aquellos universales lingüísticos cuyo descubrimiento es tarea propia de la gramática universal. La gramática universal es un conjunto de principios que caracteriza la clase de las gramáticas posibles, preconizando el modo en que se hallan organizadas las gramáticas particulares. Representa un conjunto de hipótesis empíricas sobre la facultad del lenguaje, biológicamente determinada.

Como es natural, la tesis innatista de Chomsky lo aleja del empirismo y del conductismo, pero lo acerca al racionalismo clásico y aquella tradición lingüística que él denomina "Lingüística Cartesiana". Esta tradición iría desde Descartes hasta Humboldt.

RESUMEN CAPITULO 1

METODO	CARACTERÍSTICAS	REPRESENTANTES	TEORIAS QUE POSTULAN	PRINCIPIOS BASICOS DE LAS TEORIAS
Estructuralista	Comprende el objeto en sus aspectos relacionales forma - contenido	Saussure, Sapir y Worf, Marx, Freud, Lévi - Strauss	Lingüística estructural, Etnolingüística, Marxismo, Psicoanálisis, Antropología y Etnografía.	Elabora teorías objetivas y verificables, replanteando el hecho de que el hombre pasa a ser objeto de observación y análisis.
Funcionalista	Explican la naturaleza y función de los hechos	Cassirer y Watson	La función en la epistemología	En ciencias sociales las orientaciones funcionalistas resaltan el contexto, con el fin de explicar la naturaleza y función de una institución social.
Cognocitivista	Estudia las diferencias individuales de organización y funcionamiento cognoscitivos	Jean Piaget	Epistemología Genética, Teoría del desarrollo cognoscitivo	Considera que el lenguaje es el punto de partida del pensamiento. Define la inteligencia en base a la adaptación biológica y al equilibrio del individuo con el medio ambiente, con la evolución gradual de una actividad mental
Lingüística	Estudia las relaciones descriptivas y explicativas del lenguaje	Chomsky	Gramática Generativa, Teoría Estandar, Teoría Estandar Aplicada	Considera al lenguaje como un indicador de los procesos superiores del conocimiento y del pensamiento humano.

CAPITULO 2

ANTECEDENTES EVOLUTIVOS EN LA ADQUISICION DEL LENGUAJE

ARNOLD GESELL

En la teoría de Gesell, el proceso de formación de patrones de conducta que determinan la organización del individuo y lo llevan hacia el estado de madurez psicológica es el concepto de "crecimiento mental".

Dentro de esta teoría, el factor biológico resulta una estructura firme e irremplazable en torno a la cual se puede agrupar, de modo organizado y coherente, los fenómenos de la conducta. El medio determina los patrones preliminares, así como la ocasión, intensidad y correlación de muchos aspectos de la conducta, pero no engendra la progresión básica del desarrollo, la cual está determinada por los mecanismos inherentes a la maduración. A estos mecanismos se deben las características del crecimiento de la conducta, universales para cada especie.

Gesell caracterizó los niveles de madurez en función de los modos típicos de conducta, proporcionando cuadros normativos que señalan las direcciones y tendencias del crecimiento psicológico; cada cuadro abarca los cuatro campos de la conducta que Gesell considera como los más importantes.

a) **Conductas Motrices.**- Constituidas por las reacciones posturales, la prensión, la locomoción y la coordinación general del cuerpo.

b) **Conducta Adaptativa.-** Incluye las adaptaciones de carácter perceptual, manual, verbal y de orientación, que reflejan la capacidad del niño para acomodarse a las nuevas experiencias y servirse de las pasadas.

c) **El lenguaje.-** Abarca el soliloquio, la expresión dramática, la comunicación y la comprensión.

d) **Conducta personal-social.-** Incluye las reacciones personales del niño frente a otros individuos y frente a los estímulos culturales.

Gesell propone gradientes de crecimiento para indicar las tendencias y modos de conducta por las que el niño progresa hacia niveles de desarrollo más elevados.

La integración del lenguaje, permite la verbalización de la mayor parte de la actividad consciente. Es un proceso gradual, de ritmo acelerado hacia el fin del período preescolar, pero aún entonces incompleto y con amplias variaciones de individuo a individuo.

El lenguaje aparece primero como una actividad relativamente independiente, tomada como un juego, o como un acompañante de otro tipo de conducta, o bien como una respuesta social sin un aspecto comunicativo específico. Las primeras palabras sueltas y frases cortas, se producen como respuestas simples a objetos o situaciones familiares, después aparece la narración de experiencias simples, entre los dos o tres años de edad.

Las transformaciones evolutivas que tienen lugar durante el primer año de vida exceden a las de cualquier otro período a excepción del proceso gestacional.

Tan multiformes son las transformaciones mentales, que resulta difícil apreciarlas en su correcta proporción y perspectiva. El proceso evolutivo de la primera infancia manifiesta en esencia, el mismo tipo de impulso, la misma selectiva capacidad para servirse de la experiencia y la misma propensión a la abstracción y a la generalización, en su marcha de lo conocido a lo desconocido, de lo familiar a lo nuevo.

Cuanto más minuciosamente se examina su conducta, más se asemeja ésta, en su dinámica a las elaboraciones de la mente madura. El desarrollo de la conducta vincula el incesante entretenerse de patrones y de componentes de patrones. El organismo está continuamente haciendo cosas nuevas, pero éste aprende a hacerlos de una manera conocida, es decir, reincorporando en un nivel superior lo que antes había recibido en otro inferior. La estructura de la mente se va configurando mediante una especie de punto cruzado en espiral. Este proceso de reincorporación es el "crecimiento mental". Los métodos de crecimiento del infante anticipan y estimulan, de este modo, los de los años posteriores. "El infante es el anticipo de su yo ulterior".¹

Así que la mente crece, es decir, cambia de forma; en su configuración, siempre es personaliza y orgánica, por ello, no deben buscarse incrementos lineales de una sola función intelectual, sino de los modos progresivos de madurez.

Desarrollo Evolutivo.

A) Cuatro Semanas.- En la etapa neonatal existe en el niño una relativa inestabilidad orgánica, debido a que la red vegetativa del sistema nervioso no se halla completamente organizada; el niño, frecuentemente parece hallarse en una especie de zona intermedia entre el sueño y la vigilia.

¹Gesell Arnold; El niño de 1 a 4 años: Ed. Paidós, México, 1991. p. 8

A las cuatro semanas la vigilia se ve dominada por la actitud de reflejo tónico cervical, siendo la base de la mayor parte de su conducta postural. A ésta edad, los músculos más activos son los de la boca y los ojos presentándose así lo que se ha dado en llamar el reflejo de succión y búsqueda. Su campo visual se halla delimitado por la actitud de reflejo tónico cervical. Normalmente presta gran atención a los sonidos y con el tiempo, la percepción del sonido se volverá discriminativa para las cosas y más tarde escuchará y comprenderá el sonido de las palabras. Salvo para el llanto, casi no articula y el carácter e intensidad del llanto varían según las causas y circunstancias. Sus vocalizaciones son pobres y faltas de expresión ; pero mira y produce ruiditos guturales, precursores del balbuceo.

Dentro de la conducta social fija la vista transitoriamente en el rostro que se inclina dentro de su campo visual. Una mirada breve y atenta es el principal signo de reacción social.

B) Dieciséis Semanas.- Sus periodos de vigilia son más largos y mejor definidos. Incluso puede alborotar en demanda de atención social. Los rasgos de individualidad se tornan más evidentes y surgen los primeros conflictos originados por presiones excesivas o inoportunas del medio.

Las 16 semanas marcan un período de rápida organización cortical con nuevas correlaciones de la conducta sensorio - motriz, especialmente en la coordinación de las reacciones oculares y manuales. La cabeza ahora ocupa el plano medio y los movimientos de brazos y manos están correlacionados con la posición de la cabeza y los ojos e incluso bajo su control, el control de la cabeza puede tener una significación motriz y adaptativa.

A esta edad barulla, cloquea, runrunea, hace gorgoritos y ríe. Estos son los productos fundamentales del aparato oral y respiratorio que permitirán finalmente, el habla articulada.

Al escuchar un ruido familiar, gira la cabeza, pero es aún más significativa la atención que presta a la voz humana.

"Reconoce" a la madre y a otros familiares que lo atienden, con múltiples manifestaciones inarticuladas a través de las rutinas. Es capaz de sonreír vivamente al contacto social y de ponerse serio a la vista de un extraño.

C) Veintiocho Semanas.- Gran parte de su vigilia la pasa en activas manipulaciones y búsquedas del mundo físico, que lo rodea, de su mobiliario fijo y de sus objetos separados.

A esta edad se halla, cronológica y evolutivamente, en una etapa intermedia en el camino hacia el completo dominio de la posición erguida. Su iniciativa prensoria ante los objetos se vuelve menos bilateral. El niño chilla y cacarea, ha habido un considerable progreso desde aquellos ruiditos neonatales emitidos por una garganta usada casi exclusivamente con fines alimentarios. En las doce últimas semanas se ha complacido efectuando gran cantidad de vocalizaciones espontáneas y emitiendo vocales, consonantes y hasta sílabas y diptongos. Ya está casi listo para la emisión doble y precisa de mu, ma y da, que lo llevarán a decir sus primeras palabras; por el momento, los acontecimientos prácticos, los objetos físicos y los tonos e inflexiones de la voz le interesan más que las palabras.

Socialmente es reservado, el niño está continuamente aprendiendo el contenido social elemental de los sucesos domésticos y sus contactos con los demás se saturan de expectativa y conformidad. Antes de extenderse a reciprocidades sociales más complicadas, necesita establecer previamente las bases de una experiencia concreta.

D) Cuarenta Semanas.- Manifiesta interés por las palabras, tanto en calidad de receptor como de emisor. En la prensión, manipulación y actividades de investigación revela muchos signos significativos de discernimiento y conducta elaborativa.

Los extremos más distantes al centro del organismo empiezan a ser incorporados al sistema nervioso que se encuentra en expansión: punta de la lengua, yemas de los dedos y dedos del pie.

Las piernas ya sostienen el peso total del cuerpo, pero es probable que el equilibrio independiente todavía tarde en alcanzarse. La prensión demuestra nuevos refinamientos al encontrarse la yema del pulgar en oposición con la del índice; también existen refinamientos en la mecánica de la masticación y de la manipulación. Los labios demuestran mayor adaptación al acercarse al borde de la taza y la lengua coopera con mayor eficacia en la regulación o expulsión de un bocado.

Esta creciente destreza de labios y lengua y de la musculatura para la masticación y la deglución, combinada con su facultad imitativa, favorece la vocalización articulada; el "blu - blu" consiste en un barboteo audible producido por una activación de la lengua, comprimida entre los labios. La protusión de la lengua es una actividad que tiene implicaciones fonéticas.

Tiende a imitar ademanes, gestos y sonidos; responde a su nombre y entiende el ¡No!. Aunque completamente incapacitado para una verdadera comprensión del significado de las palabras, su interés social es tan grande que inevitablemente lo lleva al lenguaje.

E) Doce Meses.- Gatea de manera plantígrada, logra pararse sin ayuda, pero todavía el equilibrio que le permitirá iniciar por sí mismo la marcha aún no se presenta. La prensión fina es hábil y casi posee la facultad de soltar las cosas voluntariamente, debido a que la componente flexora o del asir de prensión está ahora compensada por la componente extensora inhibitoria del soltar.

Escucha las palabras con mayor atención y repite las palabras familiares bajo la influencia de la repetición e imitación. Es probable que haya agregado, dos o tres palabras a su vocabulario o que trate de atraer la atención, si no con palabras, por medio de toses o chillidos. Estas vocalizaciones pronto desembocarán en una elocuente jerga y en la multiplicación del vocabulario articulado.

"A través de estas situaciones, comienza oscuramente a sentir su propia identidad, que habrá de convertirse, más tarde, en el núcleo de un creciente sentido de personalidad."²

Frecuentemente adopta una actitud sociable, y si es necesario recurre a las vocalizaciones u otros medios para atraer la atención sobre sí.

JEAN PIAGET

Para Piaget, el desarrollo cognoscitivo es un proceso dentro del cual sitúa una serie de "estadios". Cada fase refleja una gama de pautas de organización que se manifiestan en una secuencia definida de conductas dentro de un período aproximado de edad en el continuo del desarrollo.

El completamiento de una fase da lugar a un equilibrio transitorio e inicia un desequilibrio que promueve a una nueva fase.

La teoría del desarrollo cognoscitivo, explica primero lo que es el crecimiento biológico, el cual es la base para las primeras conductas, y después los procesos de la experiencia, ya que no es tanto la maduración como la experiencia la que define la esencia del desarrollo cognoscitivo.

²Ibid. p.58

La influencia del ambiente adquiere una importancia cada vez mayor a partir del nacimiento, por lo cual la psicología del niño no puede limitarse a recurrir a factores de maduración biológica y los factores que han de considerarse dependen tanto del ejercicio o de la experiencia adquirida como de la vida social en general.

Las cuatro fases del desarrollo propuestos por Piaget son:

a) Período Sensomotor	0 a 2 años
b) Período Preoperacional	2 a 6 años
c) Período de las operaciones concretas.	7 a 12 años
d) Período de las operaciones formales.	12 años en adelante

El período que va del nacimiento a la adquisición del lenguaje está marcado por un desarrollo mental extraordinario, consiste en una conquista a través de las percepciones y los movimientos, de todo el universo práctico que rodea al niño.

Mientras al comienzo de este desarrollo el recién nacido lo refiere todo a sí mismo, al final, cuando se inician el lenguaje y el pensamiento, se sitúa ya prácticamente como un elemento o un cuerpo entre los demás, en un universo que poco a poco ha construido y que ahora siente como exterior de sí mismo.

Pueden distinguirse tres estadios entre el nacimiento y el final de este período; el de los reflejos, el de la organización de las percepciones y hábitos y el de la inteligencia sensorio - motriz propiamente dicha.

En el momento del nacimiento, la vida mental se reduce al ejercicio de aparatos reflejos, es decir, de coordinaciones sensoriales y motrices montadas de forma hereditaria que corresponden a tendencias instintivas.

Los ejercicios reflejos, anuncian la asimilación mental y se complican al integrarse en hábitos y percepciones organizadas, constituyendo el punto de partida de nuevas conductas, que se van adquiriendo con ayuda de la experiencia. El punto de partida es siempre un ciclo reflejo, que sirve para incorporar nuevos elementos y constituir así totalidades organizadas más amplias, debidas a diferenciaciones progresivas. A esto Piaget lo llamó reacciones circulares y representan una forma más avanzada de asimilación.

El tercer estadio es el de la inteligencia práctica o serio - motriz. La inteligencia aparece mucho antes que el lenguaje, esto es, antes que el pensamiento interior, y esta inteligencia práctica, se aplica a la manipulación de los objetos y no utiliza más que percepciones y movimientos organizados en esquemas de acción.³

El desarrollo intelectual es el transformar la representación de las cosas. En el punto de partida de la evolución mental, el yo y el mundo exterior se dan en un bloque indisociado, y a causa de ello todo lo que es percibido está centrado en la propia actividad.

La conciencia empieza con un egocentrismo inconsciente e integral, mientras que los progresos de la inteligencia sensorio motriz desembocan en la construcción de un universo objetivo.

Existen cuatro procesos fundamentales en esta revolución intelectual que se dan dentro de los dos primeros años de vida, la construcción de categoría de objeto y de espacio, de la causalidad y del tiempo.

³Piaget, Jean; Seis estudios de psicología; Ed. Origen/Planeta; México. 1985. p. 11-31.

Piaget sitúa el surgimiento del lenguaje en el período preoperacional a partir de la función simbólica, cuando aparece un conjunto de conductas que implican la evocación representativa de un objeto o de un acontecimiento ausente y que supone, en consecuencia la construcción o el empleo de significantes diferenciados, los cuales sirven para referirse a un objeto sin ser el objeto mismo.

Pueden distinguirse cinco conductas, de aparición casi simultánea: 1) Imitación diferida, 2) Juego simbólico, 3) El dibujo, 4) La imagen mental y 5) El lenguaje.

La evolución del lenguaje se inicia tras una fase de balbuceo espontáneo (común a los niños de todas las culturas de los 6 a los 10 meses de edad); sigue después una fase de diferenciación de fonemas por imitación (entre los 11 y 12 meses de edad) y un estado que ha sido descrito como el de las palabras- frases, que pueden expresar deseos, emociones y comprobaciones.

Al final del segundo año, se empiezan a observar frases de dos palabras, luego, pequeñas frases completas sin conjugar ni declinar y más tarde, una progresiva adquisición de estructuras gramaticales.

Los primeros patrones verbales designan acciones particulares de interés para el niño o relativas a él.

Para Piaget, el papel de la imitación en la adquisición del lenguaje es muy importante, pues argumenta que éste se adquiere en un contexto de imitación. La imitación constituye en el curso del período Sensomotor, una especie de representación en actos materiales que aún no están en el pensamiento.

Al término del período sensoriomotor, el niño ha adquirido un dominio de la imitación que hace posible la imitación diferida; la representación se libera entonces de las exigencias sensoriomotoras de la copia perceptiva directa para alcanzar un nivel intermedio independiente de su contexto. Es de esta manera que el lenguaje naciente permite la evocación verbal de acontecimientos no actuales que se pueden representar con el pensamiento.

Piaget considera al lenguaje como un instrumento esencial para la adaptación, que no es inventado por el niño, sino que le es transmitido en formas ya hechas, obligadas y de naturaleza colectiva, impropias para explicar las necesidades vividas por su yo.

El lenguaje se puede clasificar según sus funciones en: egocéntrico y socializado. En el primer caso el niño no se ocupa, al emitir sus frases, de saber a quién habla o si es escuchado; habla para sí, por el placer de acompañar de sonidos su acción inmediata. El lenguaje egocéntrico puede dividirse en tres categorías: 1) Repetición o ecolalia, 2) Monólogo y 3) Monólogo colectivo (habla para sí delante de los demás). En el lenguaje socializado, el niño intercambia su pensamiento con el de los demás, ya que informa al interlocutor de algo que pueda interesarlo, ya sea que haya un verdadero intercambio, discusión o incluso colaboración para alcanzar un bien común. En el lenguaje socializado pueden distinguirse varias categorías: 1) Información adaptada (intercambia su pensamiento con el de los demás), 2) La crítica, 3) Ordenes, juegos y amenazas, 4) Preguntas y respuestas.

HENRI WALLON

La concepción que Wallon tiene de estadio, es opuesta a la de Piaget, ya que su descripción del desarrollo está basada en una función dominante que integra y organiza el repertorio conductual del niño.

El estadio de impulsividad motriz y emocional.

Este período transcurre desde el nacimiento hasta el primer año de vida. Wallon dice que en los primeros momentos de la vida prevalece la actividad tónica de los músculos sobre la actividad clónica, constituyendo la base de los espasmos.

Los gritos, espasmos etc., son provocados por estados de displacer, y se convierten en señales para los cuidadores que atienden las necesidades del niño. " Se negocia así un lenguaje primitivo, de naturaleza afectiva, entre el bebé y sus cuidadores".⁴

El comienzo del estadio emocional, se basa en la fase de impulsividad motriz. La emoción se constituye en función dominante, organizando el comportamiento infantil y relegando el tono muscular a un segundo plano. Se inicia así una simbiosis entre el lactante y sus cuidadores, ya que el niño requiere igualmente el alimento como de las relaciones humanas.

La emoción inicia la vida social, y establece una primitiva relación psicológica, cumpliendo a la vez un papel genético y evolutivo.

⁴ Vila Ignasi; Introducción a la obra de Henri Wallon; Ed. Anthropos, Barcelona España, 1986, p. 67.

La relación afectiva del niño con el medio se rompe mediante el reflejo de orientación o investigación, que constituye la actividad básica del infante en el siguiente estadio.

El estadio sensorio - motriz y proyectivo.

Es un estadio que transcurre a lo largo del segundo y tercer año de vida. Esta dirigido a establecer las relaciones con el mundo exterior. Su función principal es la actividad sensorio - motriz, la cual toma dos direcciones: 1) se dirige a la manipulación de los objetos en el espacio próximo, se incrementa con el inicio de la marcha, y es a través de la manipulación que el niño identifica los objetos que después será capaz de designar, desembocando así a la Inteligencia práctica o de situaciones. 2) Conduce a la imitación que posibilita la representación y el pensamiento.

La etapa del período proyectivo aparece al rededor de los dos años, cuando el movimiento deja de relacionarse exclusivamente bien a influencias subjetivas, bien a la percepción de objetos exteriores.³ En este proceso el niño se expresa mediante gestos y palabras, empleando el simulacro para apoyar su discurso, es decir, quiere representar su pensamiento, para darle presencia.

La acción estimula la actividad mental, el niño siente una necesidad de proyectarse en las cosas para identificarse a sí mismo. En este período el acto acompaña al pensamiento, así todo el aparato motriz esta a disposición del niño y el pensamiento se traduce en gestos que acompañan el relato del niño.

La actividad circular preludia el estadio sensorio - motriz, definiendo las distintas sensibilidades y unificando los distintos campos sensoriales y motrices. Así es posible el progreso de la prensión, del lenguaje y del reconocimiento del propio cuerpo.

³ Ibid. p 70

Los niños comienzan a apropiarse del espacio desarrollando una inteligencia práctica, opuesta a la inteligencia discursiva. La marcha y la palabra amplían el espacio próximo infantil, consiguiendo el infante extender ampliamente su actividad. El descubrimiento del espacio locomotor, le permite identificar más objetivamente los objetos que descubre a su paso.

El lenguaje le ayuda también al reconocimiento del mundo objetivo. Comprende que objetos, estados, propiedades y acciones diferentes reciben una etiqueta distinta, consiguiendo así progresar en su conceptualización del mundo físico al conocer el nombre de las cosas. El nombre individualiza los objetos, extrayéndolos del conjunto perceptivo en el que se encuentran, y ayudando a su vez, a mantener la impresión perceptiva suscitada.

La actividad proyectiva da lugar a la representación que es la objetivación de una imagen motriz.

Según Wallon la inteligencia práctica y la inteligencia discursiva se oponen, debido a una discontinuidad entre ellas sin que pueda explicarse el paso de una a otra a través de combinaciones de esquemas sensorio - motores.

La imitación y el simulacro son las actividades, predominantes en el período proyectivo, que posibilitan el paso del acto al pensamiento.

Junto a la imitación aparecen los juegos de ficción. A la imitación se añade el simulacro que es un acto sin objeto real, pero a imagen de un acto verdadero. La simulación comporta el descubrimiento y el ejercicio de una nueva función, la representación.

El lenguaje es el soporte de los signos, estableciéndose así una filiación entre la función postural y la representación.

La incorporación del lenguaje al repertorio infantil permite investir las representaciones mediante los signos, los cuales son artificiales y convencionales, teniendo como referencia a la sociedad. Así para Wallon, el nacimiento de la representación comporta necesariamente la intervención de la sociedad a través del lenguaje.⁶

NOAM CHOMSKY

Para Chomsky, el estudio del lenguaje debe enfocarse como un indicador de procesos superiores del conocimiento y del pensamiento humano. Formuló una teoría a la que llamó "Gramática Generativa Transformacional". Los elementos fundamentales de dicha teoría son:

- a) Competencia Lingüística (que se debe entender como el conocimiento implícito que el hablante tiene de su lengua).
- b) Ejecución lingüística (que se refiere a la actuación del hablante, es decir lo que éste dice y oye de una lengua).

Chomsky propone un modelo de dos niveles: descriptivo y explicativo, capaz de dar cuenta de la conducta lingüística del sujeto, y predecir todas y cada una de las oraciones del hablante, además de ofrecer una descripción estructural de cada oración.

Según Chomsky, una cosa es la imitación de sonidos y otra muy distinta es la generación de oraciones. Para él, la adquisición del lenguaje está determinada por la elaboración de una teoría lingüística por parte del niño. Esta surge con base en tres suposiciones:

⁶ Ibid. p.75

1) La información que recibe el niño cuando otras personas se dirigen a él, o cuando las oye hablar entre sí, es limitada, fragmentada e imperfecta.

2) No puede existir la posibilidad de que se logre la generalización a partir de estas experiencias tempranas.

3) El niño aprende a hablar aún antes de que sus facultades intelectuales se hayan desarrollado.

Asegura que el niño dispone de una "gramática universal" programada en su cerebro como parte de su herencia genética. Esto es, cualquier infante puede comprender y aprender cualquier lengua, con base en una información imperfecta, y haciendo uso de las formas que son comunes a todas las lenguas humanas.

Chomsky argumenta que el núcleo sintáctico de cualquier lengua es tan complicado y específico en su forma, que el niño no podría aprenderlo si no tuviese programada en su cerebro la forma de la gramática.

Esta gramática intenta explicar las relaciones lingüísticas entre el sistema de sonidos y el sistema de la lengua. Para ello, postula tres partes:

a) Un componente sintáctico que genera y describe la estructura interna del número de oraciones de la lengua.

b) Un componente fonológico que describe la estructura sonora de las oraciones generadas por el componente sintáctico.

c) Un componente semántico que describe la estructura del significado de las oraciones.

Lo más importante de la teoría de Chomsky es la sintaxis, puesto que por medio de ella se generan las oraciones. El componente sintáctico abarca tanto la estructura profunda como superficial de la oración. La estructura superficial se refiere al componente fonético, mientras que la estructura profunda comprende el componente semántico.

El componente semántico de la gramática de una lengua consiste en reglas que determinan los significados de las oraciones de la lengua. El contenido del elemento semántico de la gramática constará de estructuras profundas, tal como las generadas por el componente sintáctico.

J. R. Kantor

Para Kantor todo lenguaje debe ser adquirido, gran parte de la adquisición del lenguaje es formal y social.

El lenguaje se caracteriza por ser un ajuste psicológico del individuo. Kantor (1968)⁷, establece la diferencia entre ajuste psicológico (adaptación a las circunstancias lingüísticas) y la operación de los órganos del lenguaje (sonidos fónicos).

Un ajuste lingüístico auténtico consta de tres factores, a) el hablante, b) el objeto o evento de que se habla, c) la persona a la que se le habla.

El evento psicológico de carácter lingüístico consiste de una variedad de formas particulares que no necesariamente son de tipo vocal.

⁷ Citado en: Alcázar Cantú Laura, et. Al., Un estudio descriptivo sobre el desarrollo del lenguaje en una muestra de niños mexicanos. ; Tesis de Licenciatura en Psicología; UNAM; México; 1980.

Algunos ejemplos de ajustes lingüísticos son: a) la conversación, b) el discurso, c) el lenguaje verbal convencional, d) el rezo, e) la escritura de cartas, f) la escritura de panfletos.

Para responder y adaptarse, el hombre cuenta con un equipo personal que consiste en un cúmulo de respuestas que han sido conectadas con sus funciones específicas. Las respuestas pueden ser abiertas, cuando la persona está en contacto directo con el objeto cuya función de estímulo opera en ese momento; son implícitas las respuestas cuando la persona está en contacto con el estímulo a través de la mediación de estímulos sustitutos; ejemplos de estas acciones implícitas son las ideas, deseos, propósitos, etc..

De acuerdo con Kantor el ajuste psicológico de carácter lingüístico consiste en:

- a) La respuesta referencial. Son respuestas que hacen referencia a algo tomando formas escritas, gesticulatorias etc.
- b) El estímulo auxiliar. Que normalmente reside en otra persona y que sin embargo el hablante también puede ser estimulado al hablar consigo mismo, y entonces convertirse en el estímulo auxiliar.

Los patrones de ajuste lingüístico de una persona tienen dos fuentes igualmente importantes, su historia personal y las instituciones sociales de carácter lingüístico.

En el caso particular del habla, destacan condiciones tanto biológicas, como psicológicas. Entre las primeras se encuentran el aparato fonoarticulador del individuo, así como el estado anatomofisiológico de su oído. Algunas de las condiciones de tipo psicológico son: el tipo de voz, la intensidad del habla y varias peculiaridades de vocabulario.

Algunas de las instituciones sociales que influyen sobre los patrones lingüísticos de ajuste del individuo son de carácter legal, religioso, ocupacional, intelectual, etc.

Así para Kantor, toda conducta lingüística debe de ser de carácter biestimulacional; teniendo por un lado la existencia de un estímulo de ajuste y por otro, un estímulo auxiliar que operen de manera simultánea.

RESUMEN CAPITULO 2

AUTOR	LENGUAJE	DESARROLLO	APRENDIZAJE LINGÜÍSTICO	PAPEL DE LA EDUCACIÓN
PIAGET	Manifestación particular de la función simbólica	Adaptación en base a la experiencia	Construcción del objeto. Interiorización de esquemas de acción. Imitación.	Dar oportunidad a la construcción y a la interacción con el medio ambiente.
WALLON	Representación del pensamiento. Es el soporte de los signos.	Inteligencia Práctica Vs. Inteligencia Discursiva	Imitación que posibilita la representación y el pensamiento. La acción que estimula la actividad mental.	Oportunidades de imitación y dramatización. Intervención social.
CHOMSKY	Indicador de procesos superiores del conocimiento y pensamiento humano.	Maduración. Gramática Universal	Interiorización de una gramática particular a partir de los universales lingüísticos innatos.	Dar oportunidad a la especificación.
KANTOR	Evento Psicológico	Adquisición	Historia personal. Instituciones sociales de carácter lingüístico.	De carácter biestimulacional.
VIGOTSKY	Institución Social	Cambio de la estructura funcional de la conciencia	Interiorización de relaciones sociales.	Motor del desarrollo.

CAPITULO 3 METODOLOGIA

JUSTIFICACION

El lenguaje se concibe como un fenómeno cultural y social que se instala en un desarrollo de funciones neurológicas y psíquicas que permiten, a través de la adquisición de símbolos y signos, la comunicación con nosotros mismos y con nuestro entorno.

El problema que da origen a la presente investigación se deriva de la observación que se realiza en el terreno docente, a lo largo de muchos años, en población adolescente que cursa sus estudios como asistentes educativas, en quienes se detecta un vocabulario escaso y falta de conceptualización. Dicha observación despierta el interés por investigar las causas y consecuencias del fenómeno descrito y el interés se incrementa al tener la posibilidad de observar el lenguaje de las personas encargadas de la atención y estimulación de los niños, dentro de los Centros de Desarrollo Infantil dependientes de la Secretaría de Educación Pública y del Instituto Mexicano del Seguro Social, quienes presentan las mismas deficiencias advertidas en las alumnas.

De lo anterior se deriva la revisión de las fuentes documentales, esta revisión permite llegar a un amplio universo de información bajo distintos puntos de vista y perspectivas diferentes, lo que trae como consecuencia una gran confusión en la naturaleza informativa. De tal consecuencia surge la pretensión de actualizar las teorías cognoscitivas más allegadas a los actuales programas educativos, tomando en cuenta los procesos de desarrollo y adquisición del lenguaje en los niños hasta la edad preescolar, es decir hasta los 6 años aproximadamente.

Al revisar dichos antecedentes se presenta como una realidad el hecho de estarse enfrentando ante un proceso interdisciplinario que interesa a los psicólogos, pedagógicos, antropólogos, sociólogos, lingüistas, neurólogos, historiadores, entre otros.

TIPO DE INVESTIGACIÓN: DOCUMENTAL

ASPECTOS GENERALES

El diseño de la investigación se sustenta en dos principios fundamentales en los que se basan los parámetros epistemológicos que la conceptualización ofrece como instrumento de conocimiento en relación con la adquisición y el desarrollo del lenguaje, a saber:

- 1) Los principios de la práctica empírica
- 2) Los principios teóricos

Estos dos aspectos constituyen el escenario epistemológico en el cual se establece la relación entre el sujeto y el objeto de conocimiento.

Los principios de la práctica

Se considerará en este escenario que la práctica que delimita la intervención del psicólogo se halla circunscrita por los aspectos normativos del encuadre institucional donde se realiza, y que en este caso es el que corresponde al de la Secretaría de Educación Pública, donde confluyen distintos sistemas de conocimiento en áreas concretas y delimitadas de la práctica educativa.

Por tanto la orientación de esta investigación se encamina a enriquecer esta praxis, tanto en sus componentes teóricos como prácticos al interior del encuadre institucional, con lo cual se ofrece una documentación que es a sí mismo utilizable en otros ámbitos al que aquí se desarrolla.

Los principios teóricos.

La presentación del conjunto de teorías que integran esta investigación documental permite ilustrar, una variedad de abordajes al fenómeno que se desea estudiar, con lo cual se demuestra que no existe hasta el momento una explicación exhaustiva e integral que reúna satisfactoriamente la complejidad de la adquisición y el desarrollo del lenguaje.

Sin embargo cada uno de los autores expuestos muestran una validez y consistencia lógica interna y propia al desarrollo de sus construcciones con los cuales se logra la elaboración de instrumentos cognoscitivos diversos que es necesario tener presentes para entender con mayor amplitud la complejidad del fenómeno que se aborda.

VALIDEZ Y OBJETIVACION

La premisa científica de objetivación y validez que deslinda falsedad de verdad en la formación y estructuración de los instrumentos cognoscitivos no ha tenido lugar en este trabajo, ya que tendría que ser en función de un riguroso análisis de cada uno de los autores expuestos, por lo que se excederían los objetivos de una tesis de licenciatura.

Sin embargo se ha logrado no solo una exposición generalizada de cada autor sino que se integra un cuadro que los reúne y que permite situar pautas importantes para un seguimiento o un lectura de dichas teorías.

CAPITULO 4

EL PROCESO DE ADQUISICION Y DESARROLLO DEL LENGUAJE EN NIÑOS PREESCOLARES.

La psicología del pensamiento obtiene sus mejores informaciones del estudio del lenguaje. El vocablo es el sostén de la idea. Por debajo de las abstracciones subsisten las imágenes verbales, inseparables de la expresión hablada o escrita. No pensamos con imágenes verbales, pero tampoco hablamos ni escribimos sin ellas.

Cada hecho de conciencia tiene su expresión particular . Existe un lenguaje de las emociones y de los sentimientos y otro propio de la inteligencia.

El lenguaje propiamente dicho es el de los seres inteligentes. Sistema de signos a los que se asocian ideas. La necesidad, la costumbre y la imitación establecen un paralelismo entre las imágenes - signos y las ideas. El lenguaje sirve de sustentáculo al pensamiento abstracto, por medio de imágenes asociadas.

El lenguaje, como hecho biológico, es el resultado de la actividad propia y del medio ambiente. El niño, durante la primera infancia aprende el idioma por medio de la convivencia en el seno familiar, imitando a las personas que le rodean, por selección de los sonidos articulados y por asociación de significados.

El segundo período, de transformación y adelantamiento, es un producto de convivencia social. " El léxico aumenta gradualmente y la construcción gramatical es obra así mismo del instinto."¹

En el proceso adquisitivo del lenguaje, los hábitos expresivos que implican mayor dificultad son los *constructivos*. La frase se desarrolla más lentamente en la conciencia individual. El niño, después de los primeros balbuceos, consigue con relativa facilidad las palabras que necesita para relacionarse con los demás. El aprendizaje del léxico consiste en la adición de elementos, mediante la repetición y formación de asociaciones. La *flexión* es una relación lógica entre voces mentalmente contiguas. En los niños comienza con la distinción de número y con la práctica de las formas verbales del indicativo y del imperativo. Siguen luego el pretérito perfecto reducido a participio como forma general del pasado, el futuro simple y las diferencias de género.

Con la aparición de las primeras flexiones suele coincidir el uso de la copulativa *y*, elemento unitivo de los vocablos. Al traducir los resultados del análisis incipiente surge la conjunción *porque*. Sólo en una frase de gran desarrollo aparecen las partículas finales, condicionales y consecutivas.

El empleo de los recursos constructivos del idioma distingue socialmente al individuo, tanto como la correcta pronunciación y el eficaz adiestramiento en el vocabulario.

Hablar bien es un doble proceso de análisis y síntesis. Manifestar a los demás nuestro estado de conciencia supone distinguir bien los diversos elementos que integran el juicio o sentimiento de que se trata. Hablar es, ante todo, analizar. Este

¹ Alonso Martín ; *Ciencia del lenguaje y arte del estilo*; Ed. Aguilar; Madrid 1955 P,16

análisis implica una facultad selectiva, que, además de diferenciar, escoge los elementos más adecuados en el complejo de nuestra conciencia.

La evolución del lenguaje se lleva al cabo de una manera gradual, generando junto con otros aspectos, etapas cada vez más elevadas en el ser humano, entre estas se encuentra el pensamiento abstracto, ya que el pensamiento tiene sus bases en el lenguaje, existe una relación recíproca entre el pensamiento y el lenguaje, ambos forman lo que se llama lenguaje interno.

El lenguaje interno proporciona una orientación mental. La sintaxis permite ordenar de manera estructurada los hechos de la realidad.

Cuando los niños presentan alteraciones en la adquisición normal del lenguaje esto repercute de manera directa en los procesos cognitivos limitando sus capacidades. Las alteraciones del lenguaje influyen en el aspecto cognoscitivo, emocional y social del niño.

Juan E. Azcaga (1981)⁷ propone una teoría de los procesos del lenguaje desde el punto de vista neurofisiológico. Divide el desarrollo del lenguaje en tres etapas:

- 1a. Prelingüística (0 a 15 meses) en el segundo mes comienza el juego vocal, donde existe repetición incesante de sonidos vocálicos y guturales.
- 2a. Comunicación (12 meses a 5 años) es el primer nivel lingüístico en el que existe una gradual adquisición de fonemas, palabras y significados que se van elaborando de la siguiente manera:

⁷ Citado en: Rojano Rodríguez Margarita; *Análisis del efecto de las patologías del lenguaje interno en niños de edad preescolar y escolar*; Tesis Lic. Psicología, UNAM, México, 1992.

- **Etapa de monosílabo intencional.-** Se refiere a los componentes silábicos que aún no están perfeccionados y adquieren función denominativa.

- **Etapa palabra - frase.-** Existe combinación de sílabas, unión de consonantes con vocales para formar palabras, que van a servir de comunicación . Cada palabra representa una frase.

- **Etapa de la palabra yuxtapuesta.-** Existe la unión de dos palabras sencillas para expresar una idea; forma la primera gramática infantil.

- **Etapa frases simples.-** Forma oraciones, se incorporan preposiciones, conjunciones, etc.

3a. 2o nivel lingüístico (5 a 7 años) (7 a 12 años)

- **5 a 7 años.-** El desarrollo de la sintaxis depende de los elementos gramaticales incorporados y de las influencias culturales.

- **7 a 12 años.-** El lenguaje interno ha sido completamente interiorizado, existe dominio general de aspectos sintácticos y semánticos así como utilización del pensamiento concreto.

Los signos de la aparición maduracionalmente controlada de conducta son los siguientes:

1. Regularidad en la secuencia de aparición de determinados hitos, todos correlacionados con la edad y con otros hechos concomitantes al desarrollo.

2. Evidencia de que la oportunidad de estimulación ambiental permanece relativamente constante a lo largo del desarrollo.

3. Aparición de la conducta, antes de que sea de utilidad inmediata para el individuo.
4. Evidencia de que los toscos comienzos de la conducta no son señales de una práctica dirigida a una meta.

Ciertos hitos importantes en el desarrollo del habla se alcanzan conforme a una secuencia fija y en una edad cronológicamente constante. El desarrollo del lenguaje es bastante independiente de las habilidades articulatorias y la perfección de la articulación no puede predecirse simplemente sobre la base del desarrollo motor general. El habla, que requiere de movimientos infinitamente precisos y veloces de la lengua y de los labios, bien coordinados con los sistemas motores laríngeo y respiratorio, está completamente desarrollada cuando la mayoría de las otras habilidades mecánicas se encuentra muy por debajo de sus futuros niveles de perfección.

La historia específica del control del habla se halla dramáticamente distante de las historias del control de los dedos y de las manos. La independencia del desarrollo del lenguaje de la coordinación motora, se encuentra también subrayada por la prioridad de la comprensión del lenguaje sobre la producción del lenguaje.

Es obvio que un niño no puede adquirir el lenguaje a menos que se halle expuesto a él. Si el ambiente social es enriquecido lo suficientemente pronto, el niño mejorará inmediatamente sus hábitos lingüísticos.

El papel del ambiente está documentado por los estudios sobre el desarrollo de los niños en orfanatos (McCarthy;1954).³ Sin tomar en consideración la vieja cuestión de la posible diferencia en el bagaje biológico entre esta población y la general, no hay

³ Citado en: Lenneberg Erick H.; *Fundamentos biológicos del lenguaje*. Edít. Alianza; Madrid, 1975. p159.

duda de que la vida en la institución deja su marca sobre los hábitos del habla y del lenguaje.

El lenguaje no surge como respuesta a una necesidad experimentada, como resultado del descubrimiento de su utilidad práctica o como producto de un esfuerzo premeditado para facilitar la comunicación verbal.

La facilidad para el aprendizaje del lenguaje no está ligada a un cambio continuo solamente, sino también a una historia madurativa que es característica sólo del hombre. La aparición del lenguaje está regulada por el desarrollo madurativo de ciertas capacidades fisiológicas y perceptivas de las que carecen o poseen forma diferente los primates inferiores.

El lenguaje es la razón fundamental por la que los seres humanos crean cultura.

Existen por lo menos tres formas en que la comunicación humana difiere de la de otros primates:

1. La comunicación humana es simbólica. Un gesto o un sonido significan algo.
2. Los símbolos son aprendidos.
3. Los símbolos describen o designan objetos, hechos y acciones y no simplemente emociones.

El desarrollo del lenguaje es un fenómeno específico de la especie, está relacionado fisiológica, estructural y evolutivamente con las otras dos características típicamente humanas, la dominancia cerebral y la historia madurativa.

El lenguaje no es una conducta arbitrariamente adoptada, facilitada por disposiciones anatómicas accidentalmente afortunadas en la cavidad oral de la faringe, sino a una actividad que se desarrolla armoniosamente mediante la necesaria integración de estructuras neuronales y esqueléticas y por la adaptación recíproca de varios procesos fisiológicos.

El aprendizaje y la maduración intervienen en el desarrollo del lenguaje.

Los sonidos más tempranos del niño son vocálicos, y solo comienza a emitir consonantes cuando las contracciones de diferentes partes de su aparato vocal se hacen más definidas.

Existe en el niño una tendencia innata a vocalizar cuando se encuentra incómodo. Darwin indica que los gritos agudos son la característica expresiva de un animal dolorido.⁴

Lenneberg (1967) distingue dos tipos de actividades vocales, cuyo análisis vocálico hace aparecer una clara diferencia entre ellos.

Desde el nacimiento se manifiestan gritos y llantos, forma muy elemental de actividad vocal que continuará toda la vida, sufriendo modificaciones, especialmente de timbre, a lo largo de la infancia y de la pubertad. Los gritos y los llantos no desarrollan ninguna actividad articuladora diferenciada, excepto abrir y cerrar la boca.

Las vocalizaciones de las que saldrán los fonemas, aparecen ya al fin del segundo mes. Se ha notado la coincidencia cronológica con la aparición de la sonrisa. Estos fenómenos desempeñan un papel fundamental en el origen de la socialización del individuo, y el momento común de su aparición marca una etapa importante en el desarrollo.

⁴ Citado en: Piaget J. Et. Al.; *El lenguaje y el pensamiento del niño pequeño.*; Ediciones Paidós, España, 1987, 2a. Reimpresión.

Otra característica notable de la emisión de voz es la nasalización. La nasalización tiene una base expresiva, es muy común producir sonidos nasales al querer elevar su volumen. Se puede suponer que la nasalización se manifiesta en el niño, cuando éste trata de gritar lo más posible al encontrarse bajo la tensión del hambre u otra incomodidad.

Los órganos vocales del niño funcionan rítmicamente, el niño pronuncia no un solo grito prolongado, sino una serie de gritos, y según el aparato vocal esté contraído o relajado al comienzo de cada sucesión de gritos, el que escucha oye un sonido modificado con características consonantales.

Existe también la tendencia innata del niño a vocalizar cuando se encuentra en un estado de bienestar, si bien esta vocalización aparece sólo cuando la expresión de displacer ha sido ya bien establecida.

Durante las primeras semanas el niño manifiesta placer, principalmente después de haber sido alimentado; cuando descansa satisfecho en los brazos de su madre. Es entonces cuando su lengua se apoya naturalmente sobre el paladar, produciendo sonidos característicos, no muy fácilmente distinguibles al principio de eructos, gruñidos y de otras formas de expeler aire.

El origen de las primeras consonantes reside casi totalmente en la expresión de hambre y en la de su satisfacción. Se sabe que la mayor parte de la vida del niño en sus primeros meses consiste en comer y dormir. Por lo tanto es inevitable que cualquier emisión vocal del niño en conexión con la alimentación estará relacionada con los movimientos de la alimentación y que al tratar la naturaleza del lenguaje no se puede eludir el hecho de que los órganos de la emisión vocal son también los órganos de la succión.⁵

⁵ Citado por: M. M. Lewis en *Ibid.* P.7 - 20.

Allport⁸ amplía la teoría del lenguaje infantil demostrando de qué manera los primeros sonidos se asocian con sonidos producidos por los adultos y como luego se asocian con los objetos.

Según Allport el desarrollo del lenguaje se da en tres etapas.

1a. Etapa *Articulación casual con fijación de respuestas circulares*. El mecanismo del lenguaje es al nacer nada más una posibilidad. El crecimiento posterior de los nervios y músculos debe combinarse con la práctica para producir un repertorio de sonidos adecuados al hablar. Con ese desarrollo como base, el medio social proveerá los estímulos necesarios para la adquisición de los hábitos del lenguaje.

Las primeras consonantes usadas, que hacen su aparición durante el primer mes de vida son principalmente las nasales y las guturales tales como la *m, n, g* y *k*. Y son el resultado de posiciones fáciles de la boca, adoptadas probablemente como movimientos hechos al azar. Son articuladas con varias vocales largas y abiertas, y con algunos diptongos.

Sobrepasando el período de expresión laringea aparece la etapa de articulación casual, el balbuceo y arrullo del niño durante el segundo y tercer semestre de vida. En este período, las primeras consonantes son repetidas con más control y complementadas con otras nuevas. Las explosivas labiales y dentales *p, b, t* y *d* se adquieren rápidamente.

Las consonantes dobles causan mucha dificultad, la segunda consonante generalmente es suprimida ("p'ata" en lugar de plata).

⁸ Citado por: Floyd H. Allport en *Ibid.* P. 21 - 29.

Con la articulación casual se inicia una nueva fase que contrasta algo con la de pura pronunciación laríngea. Surge con una fuerte emisión displacentera ocasionada por una frustración o incomodidad y rápidamente asume la función de control social. Por otra parte la "charla infantil" es espontánea e indicio de un estado de ánimo placentero.

Se ha concedido demasiada importancia a la adquisición de vocabularios y muy poca al estudio de la fase preverbal de articulación casual entre los niños. Esta fase no sólo proporciona el material para el lenguaje sino que, además de la práctica necesaria para el control a través del oído, el de los músculos que intervienen en el hablar.

El significado principal del juego vocal de los bebés parece consistir en la aplicación de reflejos circulares entre el sonido de la sílaba y las posibilidades de sus pronunciación.

2a. Etapa: Evocación de elementos articulados por la pronunciación de otros (imitación). En este punto, la influencia social entra en el proceso del desarrollo del lenguaje. Esta etapa supone que sólo serán evocadas de esta manera aquellas respuestas orales que fueron adquiridas a través del crecimiento y la práctica. El niño no imita o copia el lenguaje de sus mayores, simplemente evoca el reflejo audiovocal más cercanamente parecido que, con sus limitaciones actuales de pronunciación, ha sido capaz de fijar.

Si las respuestas vocales son fijadas gradualmente en forma circular con el sonido pronunciado como estímulo, es de esperar que sea necesaria la repetición de la misma sílaba una y otra vez. De esta manera el bebé aprende a imitarse a sí mismo como un primer requisito para repetir sonidos producidos por los otros.

Sólo los sonidos que han sido ya pronunciados en articulaciones fortuitas pueden ser evocados por los sonidos de las palabras de otro. Es decir, sólo podrán ser evocados aquellos sonidos que han tenido la oportunidad de ser fijados como reflejos audiovocales.

Existen en el sistema nervioso central mecanismos adecuados para la fijación gradual de hábitos vocales, conexiones adecuadas entre el núcleo auditivo del tronco encefálico y las fibras motoras que controlan los órganos de la palabra. Ni la inteligencia superior, ni la imitación consciente son necesarias para el uso de este aparato. La conexión audiovocal es directa e inmediata. Probablemente se trata de mecanismos subcorticales que representan respuestas formadas tempranamente y fijadas circularmente comparables a las del bebé.

3a. Etapa. *Condicionamiento de elementos articulados por objetos y situaciones.*

Tan pronto como se alcanza la etapa en la cual los padres pueden voluntariamente evocar en el niño la repetición de palabras, comienza el proceso de enseñarle a nombrar los objetos.

El progreso a partir de este punto es rápido. Un niño puede aprender de esta manera los nombres aproximados de varios cientos de objetos mientras está aún trabajando sobre la exacta pronunciación de las consonantes difíciles. El proceso de nombrar, o la adquisición de vocabulario, comienza tempranamente en el segundo año y se incrementa a pasos agigantados hasta los seis años, edad en que el niño normal posee un vocabulario de alrededor de 3 000 palabras.

Los primeros trabajos de Piaget comienzan considerando la utilización del lenguaje del niño, y plantea la siguiente cuestión ¿cuál es la función del lenguaje del niño?

El lenguaje egocéntrico puede dividirse en tres tipos:

repetición que exige que el niño imite algo que acaba de oír, es otra versión del principio de asimilación funcional (la tendencia a repetir esquemas y ejercitarlos). Por lo tanto la repetición no se halla motivada por el deseo de comunicar, sino por la necesidad de ejercer esquemas verbales.

monólogo se da sólo cuando el niño se halla solitario, y sin embargo, habla en voz alta. Sirve de propósito de realización de deseos y es que las palabras y las acciones no están completamente diferenciadas para el niño; por consiguiente, en su experiencia inicial con el lenguaje, la cosa o acción y la palabra que lo sustituye, se encuentran simultáneamente presentes y los dos aparecen como un todo. La palabra es, en un cierto sentido, parte de la cosa y viceversa.

monólogo colectivo que se da cuando dos o más niños se encuentran juntos y uno de ellos habla según un soliloquio que los demás no escuchan. A pesar del hecho de que el hablante se halla en un grupo, sus frases no son comunicativas, y él está simplemente hablando para sí mismo en voz alta. Esta forma es la más social de las variedades egocéntricas del lenguaje.

L. S. Vygotsky señalaba que toda la dificultad en el cumplimiento de cualquier tarea práctica suscitaba en el niño de tres o cuatro años una explosión de reacciones discursivas calificadas por los psicólogos como lenguaje egocéntrico. Vygotsky mostró que este tipo de lenguaje entraña de hecho, carácter social desde su mismo inicio. Así pues, el lenguaje del niño, inicialmente dirigido al adulto, se convierte de modo gradual en medio para orientarse en la situación , marcando las vías de solución del problema y creando el plan de su actividad.

El desarrollo de la actividad intelectual práctica del niño tiene lugar con la participación de su lenguaje activo.

El lenguaje del niño, que participa en la formación de su actividad intelectual, conlleva al principio un marcado carácter externo, y , luego abreviándose gradualmente, se transforma en lenguaje susurrado que, por último, desaparece casi totalmente como a los siete u ocho años, adoptando la forma de ese quedo lenguaje interior que constituye la base del acto intelectual interno.

La actividad intelectual directa recorre un complejo camino de desarrollo e inserta en su estructura una serie de componentes, empezando por las pruebas motoras circunstanciadas, la orientación visual en la situación y terminando por el análisis discursivo de las condiciones de la tarea propuesta.

El lenguaje comunicativo o socializado considera el punto de vista del oyente e intenta transmitirle información.

En el lenguaje socializado pueden distinguirse varias categorías:

información adaptada. Aquí el niño intercambia realmente su pensamiento con el de los demás.

La crítica. Abarca todas las observaciones sobre el trabajo o conducta de los demás que son específicas con respecto a un interlocutor dado. Estas observaciones son más efectivas que intelectuales; afirman la superioridad del yo y denigran al prójimo. Se enfatiza la acción de un niño sobre otro, acción que resulta fuente de discusión, peleas y rivalidades.

Ordenes, juegos y amenazas. Se da aquí la acción de un niño sobre otro.

Preguntas y respuestas. La mayoría de las preguntas del niño piden una respuesta, por lo que se les puede clasificar dentro del lenguaje socializado.¹

La pregunta es una búsqueda espontánea de información en la cual se destacan dos caracteres:

- a) La ausencia de cambio intelectual entre niños, referente a la causalidad.
- b) La ausencia de demostraciones y justificaciones lógicas en las discusiones.

Las cinco propiedades del lenguaje del niño pequeño son: el uso deficiente de pronombres y adjetivos demostrativos, la ordenación incorrecta de los acontecimientos, una expresión pobre de la causalidad, la tendencia a omitir rasgos importantes y la yuxtaposición. Todas estas son manifestaciones concretas del egocentrismo infantil.

La función simbólica tiene tres manifestaciones: el uso de símbolos mentales, el juego simbólico y el lenguaje.

El desarrollo del lenguaje exige el uso de palabras de una manera simbólica.

Aproximadamente a los dos años de edad, el niño comienza a utilizar gradualmente palabras que representan cosas o acontecimientos ausentes. Esto es, mediante una evolución gradual, las palabras ya no se utilizan para referirse exclusivamente a las acciones que se están produciendo, o bien, a los deseos o acontecimientos que se hallan presentes de una manera inmediata.

¹ Se debe recordar que existen muchas frases de los niños que están formuladas en forma interrogativa sin que por eso sean preguntas hechas al interlocutor. La prueba de ello es que el niño no escucha la respuesta, y sobre todo no la espera, se la da él mismo. Este hecho es muy frecuente entre los tres y cinco años de edad.

El significado de la palabra sufre un complejísimo desarrollo, en los distintos escalones de la evolución, la palabra no sólo cambia su estructura, sino que empieza a basarse en nuevas correlaciones de los procesos psicológicos.

En las primeras etapas, el lenguaje constaba más de exclamaciones entrelazadas en el sistema de gestos y operaciones de trabajo, que de palabras con un significado estable y permanente.

A menudo el proceso de desarrollo de lenguaje infantil y, en particular, el dominio del vocabulario - que se inicia en la vida de la criatura a finales del primer año y comienzos del segundo - se ha venido representando como un simple proceso de asimilación de los vocablos de la lengua desarrollada que utiliza el adulto.

La formación de las palabras surge en el niño en el proceso de asimilación del lenguaje del adulto y no ofrece duda, pero esto no quiere decir, que el niño asimile súbitamente los vocablos en la misma forma en que éstos aparecen en el lenguaje del adulto.

En las primeras etapas el niño percibe la palabra como un componente de una situación global, que incluye en su estructura influjos extraverbales.

En esta etapa, que alcanza su máximo en la mitad del segundo año de vida, la palabra oída por el niño no obtiene aún catalogación objetiva precisa y más que designar un objeto determinado, suscita ciertas acciones. Esta catalogación objetiva es fruto de un desarrollo ulterior.

Existen tres formas esenciales de comportamiento, el carácter primario corresponde a las formas del comportamiento sensoriomotor elemental. En su aspecto más complejo y circunscrito, este tipo de comportamiento adopta la forma de conducta instintiva.

Los actos sensorio - motores e instintivos de conducta se conservan también en el hombre desplazados por formas de actividad psíquica más complejas.

La segunda forma básica es el comportamiento perceptor. Dicha conducta incluye en su estructura las operaciones de análisis y síntesis inmediatos, la formación de ciertas imágenes motoras o moldes. La asimilación de formas complejas históricamente constituidas de la actividad objetiva y el dominio del lenguaje, que de la posibilidad de una codificación abstracta de la información, conducen al hombre a aspectos enteramente nuevos de la actividad orientadora - investigativa. Los niños adquieren procedimientos lingüísticos en situaciones de integración con un adulto sobre una base comunicativa.

El niño aprende a utilizar una palabra para expresar la misma intención comunicativa con la que el adulto la ha utilizado en los episodios previos de actividad conjunta.

Las situaciones de actividad conjunta niño - adulto con objetos familiares y que alcanzan cierto grado de rutina son particularmente idóneos para la construcción de significados, la expresión de intenciones comunicativas y la negociación de procedimientos lingüísticos.

Las palabras son adquiridas y utilizadas para expresar intenciones comunicativas en situaciones de interacción social. Los procedimientos lingüísticos para construir las primeras producciones de más de una palabra son igualmente negociados en situaciones de actividad conjunta.

El habla que los adultos le dirigen a los niños juega un papel importante en la adquisición del lenguaje, ya que los procedimientos lingüísticos negociados en la interacción no son cualesquiera, sino que son los propios de un código convencional - culturalmente construido y socialmente transmitido - que el adulto domina.*

Con la aparición de la palabra morfológicamente diferenciada, aumenta de modo considerable el vocabulario del niño. Si las palabras adquieren un significado estable más definido, comenzando a designar objetos o actos, el niño deja de expresar con un vocablo las más diversas situaciones, teniendo necesidad de mayor número de vocablos diferenciados. He ahí porque el desarrollo de una estructura morfológica precisa está relacionado no sólo con la liberación de la palabra respecto de los factores extradiscursivos que la acompañan (la situación, el gesto, la entonación) y con la transformación del lenguaje del niño en un sistema de códigos, cada uno de cuyos elementos tiene una catalogación objetiva precisa, sino también con el enorme salto en cuanto a volumen de vocabulario, que se sitúa a fines del segundo año y principios del tercero.

El proceso asimilativo de una catalogación objetiva precisa de la palabra y de su significado concreto, entre los 3 y los 5 años, se distingue porque por mucho tiempo la palabra sigue teniendo un carácter concreto.

En este período se producen los fenómenos de intelección concreta de las palabras que tienen como consecuencia equívocos en la interpretación del sentido figurado de las mismas.

* Rivero García M. Influencia del habla materna en los inicios de la adquisición del lenguaje: primeras palabras, y primeros enunciados de más de una palabra. Revista de Logopedia, Foniatria y Audiología; vol. XIV, No. 3. España, 1994. P. 148 - 155.

En los niños de edad preescolar y escolar termina el proceso asimilativo de la catalogación objetiva y del significado inmediato de la palabra, y surge el proceso de desarrollo interno de la estructura semántica de la misma, más complejo y más difícilmente accesible a la observación. Por eso la palabra, que forma el concepto puede considerarse con pleno fundamento como el más esencial mecanismo que sirve de base a la dinámica del pensamiento.

He ahí el porqué en los niños de edad preescolar predominan las vivencias emotivo - figurativas que se hallan tras la palabra; en los escolares de cursos elementales, los nexos directos, figurativos concretos y situacionales; y en los alumnos de cursos superiores y personas adultas, las conexiones lógicas complejas.

El hombre es capaz de formular por sí mismo una tarea en el discurso y asimilar los principios abstractos de su cumplimiento; se hace capaz de transmitir la estrategia de su actividad basándose, no en las imágenes directas, sino en esquemas discursivos abstractos, y sus planes y programas de acción adquieren carácter libre, haciéndose independientes de la situación inmediata.

Investigaciones realizadas en México.

Vallejo (1977) realiza un estudio con niños mexicanos, cuyo objetivo era efectuar un análisis lexicográfico, basado en la frecuencia de la repetición de las palabras en función de su categoría sintáctica y de su categoría de inflexión. Concluye que lo más importante del proceso de aprendizaje viene de los tres a los cinco años y según Mc Neill (1979), " la lengua materna se obtiene principalmente de los cuatro a los cinco años".⁹ Dice que el lenguaje crece en su producción por edad y en los grupos socioeconómicos altos, y dicho proceso se presenta en forma tardía en clase baja; que la ejecución lingüística del niño depende de su tipo de interacción, ya sea dentro o fuera de su hogar.

⁹ Citado en: Yussif Roffe Dalila. Estudio descriptivo del lenguaje de niños de 4 a 6 años. Tesis de Licenciatura en Psicología; UNAM; México, 1985.

La naturaleza sintáctica de algunos reactivos en función de repetición y de frecuencia ofrece información aplicable al estudio del proceso de formación de la personalidad del niño.

Alcázar, Huerta y Ramos, en 1980 reportan un trabajo cuyo propósito era observar y registrar la frecuencia de emisión de nuevas categorías gramaticales (sustantivo, pronombre, verbo, conjunción, preposición, adverbio, artículo, adjetivo e interjección), bajo condiciones semiestructuradas, en una muestra de niños mexicanos, provenientes de familias de escasos recursos económicos. El estudio se realizó en los Centros de Desarrollo Infantil del DIF, en la ciudad de México.

Sus resultados aportan que el sustantivo y el verbo fueron las categorías gramaticales que se utilizaron con mayor frecuencia, sin que se notaran diferencias significativas entre ellos. El artículo y la preposición se estabilizaron en su uso a partir de los cuatro años y el pronombre mostró un incremento continuo en su uso, desde el año hasta los cinco años de edad; el adverbio mostró una frecuencia inestable en su uso; el adjetivo y la conjunción comenzaron a utilizarse a partir del año y medio de edad; finalmente la interjección fue irregular en su empleo.

La aparición o frecuencia de uso de las estructuras gramaticales por parte de los sujetos estudiados, obedecían a necesidades de ajuste y adaptación, que aparentemente, los sujetos al adaptarse o ajustarse a su medio ambiente privilegiaban el uso de ciertas categorías gramaticales sobre otras, como por ejemplo; utilizar con mayor frecuencia los sustantivos que las conjunciones.

Hasta ahora los estudios que se han hecho sobre adquisición se han enfocado en su mayoría hacia lo que los niños comprenden. Sin embargo, la adquisición tiene un efecto más inmediato y mayor sobre la comprensión que sobre la producción.

El lenguaje en sí es un sistema complejo, el significado de las palabras y las estructuras sintácticas conllevan toda una red de formas y de usos interrelacionados, así como conexiones a otros segmentos del lenguaje.

CAPITULO 5

IMPORTANCIA PSICO - SOCIAL DE LA ADQUISICION Y USO DEL LENGUAJE.

IMPLICACIONES PSICOLÓGICAS.

El crecimiento del significado de las señales verbales en la actividad nerviosa superior constituye la base fisiológica del desarrollo de los rudimentos del pensamiento abstracto y de las acciones constantes e intencionadas del niño.

Al designar con palabras los objetos y fenómenos observados, el niño tiene la posibilidad de abstraerse de sus cualidades casuales y secundarias, así como de generalizarlos por los aspectos fundamentales y constantes, elevándolos de este modo hasta la manera de pensar con conceptos.

Si las conductas sensoriomotrices bastan para dar cuenta de la permanencia del objeto, no puede dudarse que el lenguaje viene a consolidarla, proporcionando un equivalente simbólico estabilizado por el acuerdo de la comunidad lingüística, capaz de servir como material para una réplica interiorizada y abstracta del universo exterior.

Piaget dice, que al aparecer el lenguaje la "cosa" se convierte en palabra que será el significador y el significado, ya no será necesariamente una conducta, sino un acto de comprensión intelectual.

Una vez constituidas las estructuras del lenguaje y las categorías conceptuales que contiene ejercen una influencia definitiva sobre los procesos perceptual y cognitivo del individuo en desarrollo.

El hecho de que los seres humanos sean los únicos que han desarrollado un verdadero lenguaje se puede atribuir a diversos factores. En primer lugar, cuentan con un complejo mecanismo de vocalización dotado de una gran versatilidad para producir sonidos, tienden a balbucear espontáneamente durante la primera infancia y demuestran una relativa habilidad para la mímica.

Mucho más importante aún es el hecho de que poseen una capacidad infinitamente mayor respecto al simbolismo representacional, la conceptualización verbal y el manejo de ideas abstractas.

Hacia los cuatro años, la mayoría de los niños ya han aprendido los aspectos estructurales básicos de su lenguaje y muchos de los detalles. Sigue luego un largo período de consolidación, caracterizado por un sobreaprendizaje a través del cual los hábitos gramaticales se vuelven automáticos. Se asimilan así ciertas pautas irregulares, mientras que otras ya aprendidas todavía no se han fijado con firmeza.

Un niño de seis años emplea a menudo formas verbales correctas e incorrectas en forma alternativa. Cuando se corrige a sí mismo, sustituyendo el término equivocado por el correcto, está indicando que conoce la norma adulta pero que aún no ha desarrollado un hábito sólidamente fijado.

La iniciación precoz del habla mantiene una correlación positiva con el cociente intelectual y constituye una de las características evolutivas más notorias de los niños dotados de gran inteligencia.

La aptitud para la imitación de palabras depende en parte del nivel intelectual, pero también cuentan otros factores, como la discriminación auditiva y la imaginación cinestésica.

**ESTA TESIS NO DEBE
SALIR DE LA BIBLIOTECA**

La mímica del lenguaje constituye una señal de inteligencia menos válida que la comprensión. Muchos niños precoces para hablar son simples mimos que repiten locuciones exactas sin que necesariamente las comprendan.

El desarrollo retardado del lenguaje de los niños internados en orfanatos se hace evidente ya desde el segundo mes de vida, en la variedad y frecuencia de los fonemas emitidos.¹

Las comparaciones entre las actividades que cumplen los padres en los hogares al cuidar a sus hijos y los que practican los adultos de los orfanatos revelan que en el medio hogareño a los bebés se les habla muchísimo más. En este aspecto, las diferencias entre los niños criados en el hogar y los de los orfanatos son mucho más pronunciadas que las distinciones entre los grupos que representan clases sociales, y por lo tanto no se les puede explicar sobre la sola base de la selectividad socioeconómica de la población infantil creada en instituciones.

El lenguaje es necesario para la abstracción, la consolidación y la diferenciación del concepto de sí mismo, como también para ciertos aspectos complejos del funcionamiento del yo, tales como la autocrítica, la participación del yo, el establecimiento de niveles de aspiración la asimilación de valores y la identificación con diferentes grupos de referencia.

El lenguaje interior es el instrumento del lenguaje verbal, constituye la totalidad de los procesos y experiencias que existen cuando procedemos a comunicar nuestros pensamientos con el lenguaje externo o verbal, es decir, cuando escuchamos los sonidos del lenguaje de tal modo que el lenguaje interior se relaciona con los procesos mentales no verbales y con los instrumentos externos ó lenguaje externo.

¹ Ausubel David P., Edmund V. Sullivan; El desarrollo infantil . Aspectos lingüísticos, cognitivos y físicos. Tomo III, ; Editorial Paidós p. 50

Para Dejerine² el lenguaje interior es un lenguaje silencioso donde intervienen dos clases de imágenes: las imágenes auditivas y las imágenes motricas.

El lenguaje interiorizado sirve de instrumento a un pensamiento lógico, socializado según el sentido que Piaget da a éste termino, sirve también como soporte de una actividad simbólica privada, en la que subsistirán rasgos infantiles y especialmente egocéntricos.

Jakobson³ destaca la importancia de esta función del lenguaje al afirmar: " Nuestro lenguaje manifiesto se dirige a un interlocutor y exige un auditor. Nuestro lenguaje interior no llega a ningún auditor ni trata de influenciar a un interlocutor, pero tolera e incluso busca la presencia de un auditor."

Bajo esta perspectiva, el lenguaje, fenómeno social al principio, se hace paradójicamente, el instrumento esencial de la individuación.

Nadie puede negar las diversas funciones del lenguaje en el comportamiento humano: expresión, comunicación, traducción simbólica de lo real al servicio de una acción que se libera así de las dificultades espacio - temporales inmediatas, instrumento de cohesión y diferenciación de los grupos sociales, material de creatividad lúdica en todas las artes verbales, amplificador de la memoria individual y social, condición de la unidad e identidad de la persona.

Cuando se intenta ordenar las funciones del lenguaje, se separan fácilmente ciertas funciones que aparecen como secundarias respecto a otras más fundamentales, estas se remiten a los tres grandes ejes de la expresión, la cognición y la conación.

² Citado en: Rojano Rodríguez Margarita.; Análisis del efecto de las patologías del lenguaje interno en niños de edad preescolar y escolar., Tesis de Licenciatura en Psicología; UNAM; México, 1992.

³ Citado en : Richelle Marc; La adquisición del lenguaje; Edit. Herder, Barcelona, 1975, p. 116

La expresión pone el acento en la traducción de las emociones y necesidades del sujeto que habla; la cognición en la aprehensión de la realidad; la conación en la acción sobre el otro. Estos tres ejes también reciben el nombre de expresión, pensamiento y comunicación.

El lenguaje una vez adquirido, va a servir naturalmente para el progreso del desarrollo cognitivo. En el estadio más avanzado de éste, el instrumento lingüístico es necesario para la lógica de las proposiciones, pero propiamente hablando no la engendra. Para Piaget no hay operación que no tenga sus raíces en la acción del sujeto.

La unidad y la identidad de la persona provienen de procesos psicológicos complejos, estos procesos se basan en la actividad simbólica y en el lenguaje.

IMPLICACIONES SOCIO - CULTURALES.

El lenguaje sirve de potente influencia cultural. El sistema particular de términos lingüísticos y formales que han sido instituidos por una cultura dada representa una importante parte del complejo total de estimulaciones a que ésta expuesto cada individuo. Sin menoscabo de cómo evolucionará originalmente tal conducta lingüística en el grupo, esta asume un papel principal en la conformación del desarrollo psicológico del individuo.

El lenguaje puede ser considerado tanto un producto o reflejo de la cultura, como un factor modelador o limitativo del desarrollo cognitivo de los portadores individuales de la cultura.

Se puede decir que únicamente la especie humana posee un verdadero lenguaje, cuya importancia está determinada social antes que genéticamente, que dispone de una estructura organizada y que puede comunicar significados aún sin un contacto frente a frente.

Cuando un niño escucha, imita o habla, su conducta refleja el conocimiento gramatical fundamental que posee y también muchos otros factores, como su memoria, su personalidad, la persona con quien se comunica, el ambiente y el tema.

Se deben tomar en cuenta factores como el empobrecimiento ambiental, la motivación inadecuada y los trastornos de la personalidad en la demora para comenzar a hablar que también es frecuente en los niños internados y aislados en los que pertenecen a los estratos socioeconómicos inferiores.

El ambiente verbal del niño está formado por todas las personas que hablan a su alrededor. Los miembros más decisivos del ambiente son aquellos que no sólo hablan alrededor del niño, sino que le hablan; y no sólo los que le hablan, sino los que ocupan un puesto capital en su universo al asegurarle la satisfacción de sus necesidades.

La madre o su sustituto ocupa sin duda en este aspecto un lugar privilegiado. Wyatt⁴ ha analizado atentamente y caracterizado la manera como se desarrollan las conversaciones cotidianas triviales entre madre e hijo.

Clasifica a las madres en tres grandes categorías: las que pecan por defecto, las que lo hacen por exceso y las que se sitúan a nivel óptimo respecto del niño para favorecer su progreso.

⁴ Ibid., p.

Existen diversos aspectos interpersonales de la comunicación entre adultos y niños y del control social en los hogares de clase baja que también contribuyen al retardo del lenguaje. El modelo verbal de la madre es restringido, abreviado, falta de precisión, claridad e indistinto en sus referencias a personas, temas y circunstancias. A esto se agrega un estilo de control social en el que las decisiones de los padres son arbitrarias y no son explicadas o justificadas apelando a la razón o equidad.

En un medio social que ofrece una gama muy estrecha de alternativas para pensar y actuar, hay pocas oportunidades de aprender una expresión lingüística exacta y diferenciada, mas si bien, el uso social del lenguaje es limitado en las familias de clase baja, por lo menos es más adecuado que el empleo cognitivo del habla.

El vocabulario abstracto del niño de clase baja es deficiente en cuanto a su alcance y a su precisión al igual que su funcionamiento representacional, su gramática, su poder de atención y su memoria. Así mismo representa insuficiencia respecto a ciertos conocimientos conectados al lenguaje, como los conceptos numéricos, la información referente a la propia identidad y la comprensión de los ambientes físico, geométrico y geográfico.

Las diferencias observadas entre las clases sociales con respecto al dominio lingüístico y conceptual se acrecientan con la edad, lo que demuestra los efectos acumulativos tanto de la privación ambiental como del déficit inicial en el desarrollo del habla.

El lenguaje del niño de clase baja es más concreto, expresivo e informal que el de su igual de clase media, mostrando signos de empobrecimiento principalmente en los aspectos formal, sintácticos y abstractos del habla. Sus oraciones son breves, cortantes y están pobladas de jerga popular y de frases hechas; pocas veces tiene una

estructura compuesta o compleja, emplea pocas conjunciones, adjetivos, adverbios y frases calificativas.⁹

El lenguaje como una de las funciones superiores que posee el hombre, desempeña un papel muy importante en su vida; influye de manera directa en el aspecto afectivo social e intelectual, pues permite la comunicación de sentimientos y emociones, establece la transmisión de conocimientos, valores y tradiciones e influye determinantemente en los procesos intelectuales del hombre, ya que el lenguaje en unión con el pensamiento permite elaborar abstracciones, teniendo como consecuencia un nivel superior en la evolución del hombre.

Según Worf (1956) ⁸ la lengua determina por sus propias estructuras las formas de percibir y pensar. Por consiguiente, toda la imagen del mundo que ofrece una sociedad es el reflejo esencial de sus hábitos lingüísticos. La forma lingüística determina de manera decisiva la materia y modo de lo que se aprenderá, influenciando así todas las adquisiciones futuras.

El mismo Worf afirma que el lenguaje no es un simple medio que refleja una percepción y un pensamiento estructurado en contacto con el mundo real, sino que es el primer dato que orienta toda la organización de nuestra percepción y de nuestro pensamiento, y determina, en el sentido más completo del término, nuestra visión del mundo.

Las vivencias más personales sólo se construyen mediante los materiales lingüísticos que la comunidad pone a disposición del individuo. Si falta el material, la toma de conciencia será menor.

⁸ Citado en : Ausubel David P., op cit., p. 53.

⁹ Citado en: Richelle Marc; op. Cit., p 98 y 99

El pensamiento es un reflejo complejo y sintetizado de la realidad, es un proceso especial formado en el desarrollo histórico social y en las bases que el lenguaje externo tiene en la historia social de la humanidad, de esta manera al tener el pensamiento sus bases en el lenguaje, existe una relación entre estos dos factores, lo que permite llegar al pensamiento verbal, esta unión esta dada por el significado, el cual une a ambos elementos, ya que pertenece tanto al lenguaje como al pensamiento. 'Vygotsky (1973)' lo describe de la siguiente manera: "Una palabra sin significado es un conjunto de fonemas o letras vacías que quieren decir nada, lo mismo sucede con el pensamiento sin significado pues permanece en los rincones más oscuros".

El requerimiento de usar la cultura como una forma necesaria de manejo es lo que fuerza al hombre a dominar el lenguaje, el lenguaje es el medio de interpretar y regular la cultura. De esta manera el lenguaje mantiene una relación recíproca entre los factores externos del medio ambiente cultural y el pensamiento o lenguaje interno, influyendo todos sus aspectos como son la pragmática, la sintaxis y la semántica.

En la medida que el lenguaje es un producto social, puede decirse que el control autónomo del sujeto tiene su origen en la socialización.

El grupo social contribuye a definir la personalidad de sus miembros por el lenguaje, que aparece como la condición esencial de dos características complementarias de la especie humana, la individuación y el dato cultural.

' Citado en: Rojano Rodríguez margarita; op cit., p. 22

IMPLICACIONES EDUCATIVAS Y PEDAGÓGICAS.

El lenguaje nos proporciona los instrumentos para una gran parte de nuestro pensamiento.

La asistencia a jardines de niños conduce a un marcado brote del habla social. Los estudios realizados por W. Goldfarb (1945)⁸ indican que las diferencias entre las clases sociales respecto a la suficiencia lingüística son evidentes en el período preescolar, tienden a aumentar con la edad y son muy marcadas durante los años de la escuela primaria. Estas diferencias reflejan la influencia de un ambiente verbal más rico, de un mayor contacto entre padres e hijos, de modelos lingüísticos superiores en el hogar y de mayores expectativas parentales en cuanto al rendimiento verbal en las familias de clase media.

De manera correspondiente, los niños de clase baja demuestran limitaciones en su habla, particularmente en relación con la dimensión abstracta del funcionamiento verbal.

Son muchos los factores que contribuyen a este resultado. En los hogares de clase baja no existe la gran diversidad de objetos, utensilios, juguetes, cuadros, etc., que requieren designación del lenguaje en los hogares de clase media. Los adultos no suelen hablar ni leerles cuentos a los niños.

Tanto por esta razón como por la cantidad de ruidos que hay en su medio familiar, el grado de discriminación auditiva del niño de clase baja tiende a ser deficiente. A diferencia del de clase media, recibe escasa retroalimentación correctiva en relación con su articulación, pronunciación, gramática, además de que el

⁸ Citado en: Ausubel David P., op cit., p.51, 52.

vocabulario y el modelo sintáctico ofrecido por sus padres es típicamente limitado e incorrecto.

Ante las consecuencias de un código restringido, se hace indispensable una educación sistemática del lenguaje en relación con la educación del pensamiento interior y abstracto.

La pobreza del vocabulario, de los conceptos, de las relaciones sintácticas, del pensamiento hipotético (simbólico por definición), de la descripción de sus propios estadios afectivos, de tomas de conciencia, etc. , y en general por el desarrollo funcional del lenguaje debía, integrarse constantemente con cada paso del educador, cualquiera que sea en ese momento el objeto de su intervención.

Huges (1977)⁹ postula que el desarrollo del vocabulario puede ser el paso más importante para preparar al niño a leer, el cual debe consistir en un verdadero desarrollo de las ideas que rodean a los conceptos y no solamente a los significados de definiciones de diccionario.

Cada vez que se da más importancia dentro del campo de la educación a la comprensión del significado de las palabras que se utilizan en la lectura, en el material educativo dentro del salón de clases y en los medios de comunicación.

Kirkpatrick (1891)¹⁰ reportaba que adultos de inteligencia común y con antecedentes escolares de primaria manejaban un vocabulario promedio de aproximadamente 10 000 palabras y que los adultos universitarios manejaban el doble.

* Citado en: Yussif Roffe Dalila; Estudio descriptivo del lenguaje de niños de cuatro a seis años, Tesis de Licenciatura en Psicología; UNAM ; México, 1985. p.6
7 Ídem., p. 9

Joss (1964)¹¹ planteo que el vocabulario promedio aumenta al rededor de mil palabras por año entre los tres y los veintitrés años y que los académicos continúan aumentando su vocabulario durante toda su vida.

Chall y Smith reportan que los niños de habla inglesa entre los 5 y 6 años tienen de 2 600 a 4 000 palabras, Yussif (1985)¹² en su estudio con población mexicana menciona que en el mismo intervalo de edades los niños poseen un vocabulario de 1270 palabras.

La palabra juega un papel importante en el éxito de la lectura. La escasa capacidad de lectura es una de las causas más frecuentes del fracaso personal de los alumnos y de la asombrosa ineficiencia en el sistema educativo.

Hillard (1924)¹³ en un estudio realizado encontró que el grado de inteligencia se correlacionaba altamente con la comprensión de la lectura y en segundo lugar se correlacionaba con la extensión del vocabulario y concluía enfatizando la importancia de dar entrenamiento a los maestros de cómo mejorar el vocabulario de los alumnos.

Clifford (1978)¹⁴ refiere que entre 1910 y 1930 se efectuaron cambios fundamentales en la instrucción de la lectura, primero se cambió el énfasis de la lectura oral a la lectura silente, posteriormente se dio un nuevo énfasis a la comprensión. La importancia de la comprensión en la lectura hizo que se prestara más atención al bagaje de conocimientos en lo que respecta al vocabulario de los niños, la lectura con mayor grado de comprensión contaría con palabras y relación de palabras que forman parte del vocabulario conocido por los estudiantes, tanto del lenguaje oído, como del lenguaje hablado.

¹¹ Ídem.

¹² Op. Cit. p73

¹³ Ídem., p. 11

¹⁴ Ídem., p. 11 y 12

Se han hecho estudios encaminados a averiguar las diferencias en el rendimiento académico y en la lectura de los niños en las diferentes clases sociales, por ejemplo: los niños que viven en culturas pobres no leen tan bien como los niños de las clases más altas. Las respuestas y el rendimiento de estos niños para las pruebas psicológicas estandarizadas y en las baterías de aprovechamiento académico son bajos.

Se señala que es importante educar a los niños a leer bien, en forma cuidadosa y crítica y que los próximos estudios más que encaminarse a medir las diferencias sociales y culturales deben buscar alternativas y proponer nuevos métodos que corrijan estas deficiencias.

Existen referencias acerca de que las personas que leen mejor generalmente se interesan más por la lectura que las personas poco hábiles quienes tienden a ser más dependientes, más inseguros y menos ajustados socialmente. Sin embargo, el averiguar si estas son las causas o los efectos de la poca facilidad para la lectura es algo que tiene que ser investigado.

El estudio del vocabulario es importante por el impacto que ha tenido en la enseñanza de la lectura el poner el énfasis en la comprensión con base en la relación encontrada entre la inteligencia y el vocabulario, así como entre la lectura y la inteligencia.

Las listas de vocabulario se han usado como instrumentos para elaborar pruebas psicológicas estandarizadas, libros de texto masivos y para la enseñanza sistemática del vocabulario.

Cuando se trabaja con niños en edad preescolar es necesario conocer el tipo de lenguaje que emplean, las palabras que les son accesibles, puesto que permiten evaluar el grado de comprensión del niño sobre el material didáctico que está

utilizando, ya sea este oral o escrito y al mismo tiempo nos da un índice para ayudarlos a que su lenguaje se enriquezca.

En la población preescolar la mayoría de los estudios realizados presentan deficiencias debidas al uso de un lenguaje que el niño no puede entender, tanto en los materiales como en las instrucciones.

La utilización del vocabulario adecuado en la elaboración del material didáctico y de la lectura garantiza que el niño lo comprende y permite controlar el nivel de dificultad, tanto del vocabulario, como de la estructura gramatical del mismo.

CAPITULO 6

LA EDUCACIÓN INICIAL EN MÉXICO

ANTECEDENTES.

Se parte del principio en el cual a través de la Educación inicial se mejoran las capacidades de aprendizaje del niño, sus hábitos, el desarrollo de sus habilidades para la convivencia social y la participación; así como la formación de valores y actitudes de respeto y responsabilidad en los distintos ámbitos de su vida.

Las acciones de atención a los menores se encuentran inscritas en la cultura misma del grupo social en el cual se desarrollan.

En las culturas mesoamericanas la concepción que se tenía del niño deja entrever los cuidados y atenciones que recibían. Dentro de la estructura familiar de los aztecas, mayas, toltecas y chichimecas los niños ocupaban un lugar especial recibiendo los nombres de "piedra preciosa", "colibrí", "piedra de jade", "flor pequeñita", etc. Formas que manifiestan el respeto y cuidado que sentían por ellos.

La conquista trajo consigo gran cantidad de huérfanos y desvalidos de quienes se hicieron cargo los grupos de religiosos dándose a la tarea de educarlos y cuidarlos, orientando su labor básicamente al terreno religioso.

Las "casas de Expósitos" fueron las únicas instituciones de atención infantil. Su labor se centraba en el cuidado y la alimentación de los niños, a través de las "amas", siendo administrados por religiosas. Los niños permanecían en estas casas hasta los seis años y al no ser adoptados se les mandaba a los hospicios, los cuales fueron creados en apoyo a la extrema pobreza de las familias lo que causaba mortalidad y orfandad.

De los años posteriores a la Independencia Nacional, no se tienen noticias sobre la existencia de instituciones dedicadas a la atención de los niños pequeños.

En 1837 en el mercado del Volador se abre un local para la atención de los niños y junto con la " Casa de Asilo de la Infancia" fundada por la Emperatriz Carlota (1865), son las primeras instituciones que surgen para el cuidado de los hijos de las madres trabajadoras . En 1869 se crea " el asilo de la casa de San Carlos", en donde los niños recibían alimento además de cuidados.

En 1928 se organiza la Asociación Nacional de Protección a la Infancia que sostiene diez "hogares Infantiles" , los cuales en 1937 cambian su denominación por la de " Guarderías Infantiles " a las que asisten los hijos de los comerciantes de la Merced, vendedores ambulantes, de billetes de lotería y empleados del Hospital General.

En 1939 el presidente Lázaro Cárdenas convierte los talleres Fabriles de la Nación en una cooperativa e incluye en el mismo decreto la fundación de una guardería para los hijos de las obreras de la cooperativa.

Durante el mandato del presidente Miguel Alemán Valdés (1946 - 1952) se establecen una serie de guarderías dependientes de organismos estatales y de paraestatales, así como la primera guardería del Departamento del Distrito Federal, creada a iniciativa de un grupo de madres trabajadoras de la tesorería, quienes la sostienen; más tarde, el gobierno se hace cargo de ésta y de una segunda constituida después.

En 1959, bajo el régimen de Adolfo López Mateos, en el inciso E del Artículo 134 Constitucional, se instauran como derechos laborales de los trabajadores al servicio del Estado aspectos relacionados con la maternidad, lactancia y servicios de guardería infantiles, adquiriendo con esto un carácter institucional.

Las Secretarías de Estado, los mercados y otras instituciones se vieron obligados a crear guarderías para los hijos de sus trabajadores delegando su cuidado en manos competentes, sin embargo, en la mayor parte de los casos no fue así, ya que en ellas no se contaba con el personal especializado, y por tanto, los niños sólo recibían cuidados asistenciales, es decir, solo servían para "guardar" al niño, ya que poco se ocupaban de él.

En 1976 por acuerdo del Lic. Porfirio Muñoz Ledo, entonces secretario de Educación Pública, se crea la Dirección General de Centros de Bienestar Social para la Infancia, con facultades para coordinar y normar, no sólo las guarderías de la Secretaría de Educación Pública, sino también aquellas que brindaban atención a los hijos de las madres trabajadoras en otras dependencias. De esta forma cambia la denominación de "guarderías" por la de "Centros de desarrollo Infantil (CENDI)" siendo instituciones que proporcionan educación integral al niño, lo cual incluye brindarle atención nutricional, asistencial y estimulación para su desarrollo físico, cognoscitivo y afectivo - social. Cuentan con un equipo técnico y con capacitación del personal, creando programas encaminados a normar las áreas técnicas.

En 1979, se crea la escuela para Auxiliares Educativos de Guarderías que dependía de la Secretaría del Trabajo, se le cambia el nombre por el de Escuela para Asistentes Educativos y se implanta un nuevo Plan de Estudios acorde a las necesidades de este servicio en los Centros de Desarrollo Infantil.

En 1980 se crea el Programa No Escolarizado, el cual comienza a operar en 1981. Este programa tiene como principales agentes para su difusión y realización - previa capacitación- a los padres de familia y miembros de las comunidades en las que se implantó.

El Programa No Escolarizado se implantó en 1982 con un grupo mazahua en el Estado de México, obteniendo resultados positivos; así para 1983, empieza a operar también en algunas zonas urbano - marginadas del Distrito Federal.

En 1985 se reestructura la Administración Pública Federal y desaparece la Dirección General de Educación Inicial para quedar integrada como una dirección del área de la Dirección General de Educación Preescolar.

Para 1990, desaparece como dirección de área de la Dirección de Educación Preescolar y se conforma como la Unidad de Educación Inicial, la cual pasa a depender directamente de la Subsecretaría de Educación Elemental.

En la actualidad, el servicio se caracteriza por brindar al niño una educación integral, apoyada en la participación activa del adulto y centrada en el desarrollo de aspectos referidos a su persona, a su relación con los demás y con el entorno.

Los niños crecen y maduran en un mundo de interacciones, a través de ellas construyen y asimilan el mundo que los rodea. La interacción constituye un verdadero diálogo, en el que los niños interactúan con el mundo con el propósito de buscar, experimentar, constatar y estructurar principios y acciones que aseguren su ingreso y permanencia al núcleo social.

Para educación inicial, la interacción es la categoría central; la conceptualización básica para organizar un programa educativo de consecuencias en la educación de los niños. Existen tres planos básicos de interacción del niño: uno referido a la confrontación consigo mismo, otro caracterizado como un encuentro constante con el mundo social, y el último, con las características peculiares de las cosas físicas del mundo que lo rodea.

Actualmente se puede afirmar que la niñez tiene un lugar en la sociedad y que al rededor de él se ha creado una verdadera cultura de trato y atención que puede ser enriquecida y transformada conforme avance el conocimiento sobre ella.

La educación constituye un proceso que cubre todos y cada uno de los espacios de la vida social, por ello es importante extender e incidir en todos los miembros de la sociedad para renovar las formas de interacción con los niños.

En el proceso educativo se pueden adquirir perspectivas más amplias de desarrollo, siempre y cuando se incida cada vez más en edades tempranas.

La educación contiene en sí misma una de las claves para generar un cambio social. Actualmente se asume que la creación de condiciones sociales favorables para los niños llega a ser una inversión valiosa para la futura estructura social.

La niñez para Educación Inicial está configurada como una diversidad de caracteres y posibilidades que pueden generar opciones para su desarrollo.¹

EL PROGRAMA EDUCATIVO

A través de la Educación Inicial se crea la posibilidad de mejorar sustantivamente las generaciones siguientes, ya que los primeros años de vida son esenciales para el desarrollo futuro del ser humano. La calidad y tipo de atención y formación que se brinde al niño desde su nacimiento serán determinantes para el desarrollo de sus capacidades.

¹ Secretaría de Educación Pública; *Programa de educación inicial*, P. 49.

El Programa de Educación Inicial busca mejorar la calidad de la interacción que se establece con el niño, a través del respeto de las necesidades e intereses que marcan su desarrollo y de la conducción de su potencial hacia el logro de habilidades y cualidades socialmente necesarias para su desempeño educativo.

La formulación del programa contempla el apoyo y participación de personas y materiales eficaces para coadyuvar a las finalidades establecidas. El programa posee un enfoque educativo al buscar intencionalmente desarrollar hábitos, habilidades y actitudes socialmente necesarias en los niños, de modo que permita satisfacer sus necesidades y ampliar los espacios de integración social. Enriquece simultáneamente las posibilidades de estipulación a su desarrollo desde el nacimiento, involucrando a los distintos agentes educativos en la realización de acciones en beneficio de la niñez de su comunidad.

La vida social de los niños es formativa por excelencia, sin embargo, es necesario orientar las acciones cotidianas hacia propósitos formativos específicos, contribuyendo a una educación más sólida que brinde beneficios a lo largo de toda su estancia en el sistema escolar.

El programa lejos de establecer un marco estricto para el desarrollo de la actividad educativa, constituye un ámbito de opciones de trabajo ajustables a las diferentes condiciones y características de los niños.

OBJETIVOS GENERALES

Promover el desarrollo personal del niño a través de situaciones y oportunidades que le permitan ampliar y consolidar su estructura mental, lenguaje, psicomotricidad y afectividad.

Contribuir al conocimiento y al manejo de la interacción social del niño, estimulándolo para participar en acciones de integración y mejoramiento en la familia, la comunidad y la escuela.

Estimular, incrementar y orientar la curiosidad del niño para iniciarlo en el conocimiento y comprensión de la naturaleza, así como en el desarrollo de habilidades y actitudes para conservarla y protegerla.

Enriquecer las prácticas de cuidados y atención a los niños por parte de padres de familia y los grupos sociales donde conviven los menores.

Ampliar los espacios de reconocimiento para los niños en la sociedad en la que viven propiciando un clima de respeto y estimulación para su desarrollo.

OBJETIVOS PARTICULARES

Propiciar oportunidades que permitan aplicar y consolidar los procesos cognocitivos en el niño.

Estimular, mejorar y enriquecer el proceso de adquisición y dominio del lenguaje en el niño.

Ejercitar el control y la coordinación de los movimientos del cuerpo.

Favorecer la interacción grupal a través de la expresión de ideas, sentimientos, estados de ánimo, como medios de satisfacción de las necesidades afectivas del niño.

Fomentar la interacción, comunicación y adquisición de valores en el medio familiar, para propiciar la participación y mejoramiento en la atención del niño.

Contribuir al conocimiento, valoración e integración del niño a su comunidad y cultura.

Conformar las habilidades elementales para el ingreso y adaptación del niño a la educación básica.

Orientar la participación en las acciones de preservación y conservación del medio ambiente.

ESTRUCTURA CURRICULAR.

	Fundamentos	Temas	Contenidos
Programa de Modernización Educativa Acuerdo Nacional	Propósitos del Programa de Educación Inicial	Psicológico	Reflejos
		Sociológico	control de movimientos
		Pedagógico	desarrollo sensorial
		Desarrollo Personal	Noción de esquema corporal
			Tiempo, espacio, objeto, persona,
			conservación, serfección, cantidad,
			clase, causa - efecto.
		Lenguaje	Imitación, análisis, síntesis,
			analogías, simetrías.
			Expresión y Comprensión verbal
			Sexualidad
		Socialización	Interacción afectiva
			Expresión creadora
			Convivencia y participación
		Familia	valores
			cooperación
		Comunidad	costumbres y tradiciones
			urbanidad
		Escuela	formación de hábitos
			destrezas elementales
		Conocimiento	Seres vivos
			elementos de la naturaleza
			leyes naturales
		Problema Ecológico	contaminación
			agotamiento de recursos
			destrucción de especies
		Conservación y Prevención	sobrepoblación
			hábitat
			flora y fauna
		Salud comunitaria	higiene
			alimentación
			salud
	Desarrollo Ambiental		

CONCLUSIONES

Independientemente de sus repercusiones en una teoría general del lenguaje, el estudio de la adquisición del lenguaje por el niño plantea cuestiones muy interesantes, sobre todo desde el punto de vista de la psicología del aprendizaje y de la psicología del desarrollo general.

La función verbal no se manifiesta sólo en comportamientos originales e irreducibles a otras formas de conducta. Lleva consigo una reorganización de todo el comportamiento. Las conductas analizadas clásicamente bajo las etiquetas de percepción, cognición, motricidad, memoria, etc., no son independientes del lenguaje, por lo que desde esta perspectiva su estudio puede integrarse bajo el marco del desarrollo, adquisición e interacción social que implica, la adquisición misma del lenguaje.

Al lenguaje conviene considerarlo como función integradora y examinar sus repercusiones en otros aspectos distintos de la organización del comportamiento.

Los lingüistas y los psicólogos han discutido durante décadas si los niños nacen o no con la habilidad para aprender el lenguaje, es decir, para hablar. Actualmente se está a favor de la existencia de capacidades innatas para adquirir los principios básicos del aprendizaje verbal, sin negar la existencia de factores de experiencia en el aprendizaje del lenguaje, es igual en todos los niños, en todas las culturas, así como en los diferentes idiomas.

No se debe olvidar el amplio aspecto de las dificultades del lenguaje, como no se puede olvidar el campo, amplio también, de las aplicaciones, desde la psicometría de las conductas verbales hasta los métodos pedagógicos y ortopedagógicos.

El estudio de la adquisición del lenguaje no puede limitarse al registro de las producciones verbales del niño, sometidas luego al análisis lingüístico, por refinado que sea. Debe seguir la evolución de los comportamientos verbales tal como se inscriben en el desarrollo psicológico general, inseparable de las interacciones del sujeto con su universo físico y social.

Los sonidos, la entonación y el vocabulario son el resultado de la imitación, pero esencialmente, el niño descubre por sí mismo los patrones o reglas significativas subyacentes en el lenguaje, generalmente estas reglas son inconscientes y no están establecidas; es por ello, que la imitación no es la respuesta total al aprendizaje del lenguaje puesto que el comportamiento para aprender no está moldeado.

En el aprendizaje del lenguaje se encuentra que el control social es un factor decisivo. Con el incremento del desarrollo, entran en juego otras consideraciones. Además de nombrar y pedir objetos el niño comienza hablar sobre ellos. Discurre con sus juguetes y acerca de ellos. Repasa verbalmente trozos de sus experiencias del día mientras descansa en su cuna por la noche, y al hacerlo sustituye las respuestas vocales por movimientos manifiestos empleados originalmente al vivenciarlos. En otras palabras, el lenguaje se transforma para él en un vehículo del pensamiento.

Sin embargo el lenguaje no basta para explicar el pensamiento, pues las estructuras que lo caracterizan están enraizadas en la acción y en mecanismos sensomotores más profundos que el hecho lingüístico. Pero también es evidente que cuanto más refinadas son las estructuras del pensamiento tanto más es necesario el lenguaje para completar su elaboración.

El lenguaje es una condición necesaria para la construcción de operaciones lógicas, ya que sin el sistema de la expresión simbólica que constituye el lenguaje, las operaciones permanecerían en el estado de acciones sucesivas, sin integrarse nunca a sistemas simultáneos.

Sin el lenguaje, las operaciones serían individuales, e ignorarían la regulación proveniente del intercambio entre individuos y de la cooperación. En este doble aspecto de la condensación simbólica y de la regulación social, el lenguaje es indispensable para la elaboración del pensamiento.

Se asegura que entre el lenguaje y el pensamiento existe un círculo genético tal que uno de los dos términos se apoya necesariamente en el otro en una formación solidaria y en una perpetua acción recíproca. Pero ambos dependen, de la inteligencia que es anterior e independiente al lenguaje.

La utilidad de los estudios teóricos del lenguaje, no es proporcionando instrumentos de evaluación o de acción, sino suscitando la atención sobre las dimensiones de los fenómenos que es importante tener en cuenta. Si el psicólogo clínico al igual que el educador adoptan también un enfoque funcional que integre el lenguaje en el conjunto de conductas, se podrá progresar de manera más eficiente en su campo y aportar a su vez apreciables contribuciones a la psicología.

ALCANCES Y LIMITACIONES

En base en los resultados del estudio documental presentado se visualizan las siguientes líneas de investigación :

1. Se deja el aspecto psicoanalítico como opción para un siguiente trabajo debido a su importancia, extensión y complejidad.
2. Se puede realizar un estudio posterior siguiendo los postulados de Piaget observando:
 - a) Los procesos de simbolización en preescolares
 - * Institucionalizados a partir de los 45 días.
 - * Separados de la madre hasta los 4 años que ingresan a preescolar
 - b) Los factores que contribuyen al desarrollo del lenguaje en las diferentes instituciones:
 - * CENDIs,
 - * Guarderías del IMSS
 - * Guarderías pertenecientes al DIF
 - * Guarderías pertenecientes a otros organismos como UNAM, UAM, INBA, Secretarías de Estado
 - c) Análisis de las estructuras y aplicación del lenguaje en las personas encargadas de estimular a los infantes de los 45 días a los 6 años
 - d) Seguimiento de los recursos empleados en las distintas instituciones para favorecer el desarrollo del lenguaje y la simbolización en el niño.
3. Siguiendo los postulados teóricos de Chomsky se podría realizar un análisis de las estructuras gramaticales en el lenguaje de los niños a diferentes edades.

4. Siguiendo los postulados de Wallon se sugiere realizar un estudio de las formas de socialización de los niños a distintas edades tomando como base sus procesos de lenguaje.

BIBLIOGRAFIA

1. Alcázar Cantú Laura, et., al.; Un estudio descriptivo sobre el desarrollo del lenguaje en una muestra de niños mexicanos; Tesis Psicología; UNAM; México, 1980.
2. Alonso Martín; Ciencia del lenguaje y arte del estilo; Edit. Aguilar; Madrid, 1955.
3. Ausubel David P, Edmund V. Sullivan; El desarrollo Infantil, tomo 3, aspectos lingüísticos, cognitivos y físicos. Psicología Evolutiva, Edit. Paidós.
4. Beniers, Elisabeth; El lenguaje del preescolar, una visión teórica.; Trillas, México, 1995.
5. Benveniste, Emile; Problemas de lingüística General; Siglo XXI Editores, México, 1980.
6. Bolívar Botla Antonio. El Estructuralismo: De Lévi - Strauss a Derrida.; prol. Pedro Cerezo Galán; Edit. Cincel - Kapeluz, Madrid, 1990.
7. Cassirer Ernest; Filosofía de las formas simbólicas, I el lenguaje; Fondo de Cultura Económica, México, 1985.
8. Cervantes Muñoz, Fernando A.; Proyecto para la creación y organización de una escuela para asistente Educativo; Tesis de Administración; Universidad Franco Mexicana, México, 1995.
9. Coreth Emerich, Ehlen Peter, et., al., La filosofía del siglo XX. Edit. Herder, Barcelona, 1989.

10. Chomsky Noam; Reflexiones acerca del Lenguaje. Adquisición de las estructuras cognitivas.; Trillas, México, 1981.
11. Ferrater Mora José; Diccionario de Filosofía. Alianza - Diccionarios, Edit. Alianza, Barcelona, 1990.
12. Gesell Arnold, et., al., El niño de 1 a 4 años; Paidós - Educador, México 1991.
13. Gesell Arnold, et., al., El niño de 5 y 6 años; Paidós - Educador, México, 1991.
14. Ginsburg Herbert y Sylvia Opper; Piaget y la teoría del desarrollo intelectual. Edit. Prentice - Hall, México, 1988.
15. Kerlinger, Fred N.; Investigación del Comportamiento. Técnicas y Metodología.; Editorial Interamericana, México, 1984.
16. Lantéri G. Laura, et., al., Introducción al estructuralismo; Ediciones Nueva Visión, Buenos Aires, 1969.
17. Lenneberg Eric H.; Fundamentos biológicos del Lenguaje.; Alianza editorial, Madrid, 1975.
18. Lévi - Strauss C.; Antropología Estructural; Mito, Sociedad Humanidades.; Edit. Siglo XXI, México 1991.
19. Luria A. R.; Lenguaje y pensamiento; Ediciones Martínez Roca, México, 1994.
20. Marquis Nussold Susana I; El Telos del Lenguaje; Tesis Psicología, UNAM, México, 1982.

21. Nelson Katherine; El descubrimiento del sentido. La adquisición del significado compartido. Alianza Editorial; España, 1988.
22. Palacios, Jesus; La cuestión Escolar. Críticas y alternativas; De. LAIA psico-pedagogía, España, 1984.
23. Paz Berruecos, María; Programa de actividades lingüísticas para el Jardín Comunitario; Trillas, México, 1990.
24. Piaget, J.; Seis Estudios de Psicología; Origen - Planeta, México, 1985.
25. Piaget, J., Floyd H. Allport, et., al.; El Lenguaje y el Pensamiento del Niño Pequeño; Ediciones Paidós, España, 1987.
26. Pomerleau Andree, Gérard Malcuit; El niño y su ambiente. Un estudio funcional de la primera Infancia; Trillas, México, 1992.
27. Reale Giovanni, Dario Antiseri; Historia del pensamiento Filosófico y científico III. Del romanticismo hasta hoy; Edit. Herder, Barcelona, 1988.
28. Richelle, Marc; La adquisición del lenguaje; Edit. Herder, Barcelona, 1975.
29. Rivero García M. Influencia del habla materna en los inicios de la adquisición del lenguaje: Primeras palabras y primeros enunciados de más de una palabra; Revista de Logopedia, Fonatría y Audiología; Vol. XIV, No. 3 , España, 1994.
30. Rojano Rodríguez Margarita; Análisis del efecto de las patologías del lenguaje expresivo sobre la elaboración del lenguaje interno en niños preescolares y escolares. Tesis de Psicología, UNAM, México, 1992.

31. Rojas Soriano, Raúl; Guía para realizar Investigaciones Sociales; UNAM, México, 1985.
32. Secretaría de Educación Pública; Espacios de Interacción; México, 1992
33. Secretaría de Educación Pública; La organización del espacio, materiales y tiempo, en el trabajo por proyectos del nivel escolar, México, 1993.
34. Secretaría de Educación Pública; Manual Operativo para la Modalidad Escolarizada; México, 1992.
35. Secretaría de Educación Pública; Programa de Educación Inicial; México, 1992.
36. Smirnov A. A. , S. L. Rubinstein, et., al.; Psicología; Tratados y Manuales Grijalbo, México, 1996.
37. Swadesh, Mauricio; El Lenguaje y la Vida Humana.; Fondo de Cultura Económica, México, 1973.
38. Urdanoz, Teófilo; Historia de la Filosofía. VIII. Siglo XX: Neomarxismos. Estructuralismo. Filosofía de la inspiración Cristiana.; Biblioteca de Autores Cristianos, Edit. Católica, Madrid, 1985.
39. Vygotsky Lev S. ; Pensamiento y lenguaje. Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas.; Editorial La Pleyade, Buenos Aires,
40. Vila ,Ignasi; Introducción a la obra de Henri Wallon; Antrophos, España, 1986.
41. Wallon H.; La vida Mental; Edit. Crítica, grupo Editorial Grijalbo, Barcelona, 1985.

42. Yussif Roffe Dalila; Estudio Descriptivo del Lenguaje de niños de 4 a 6 años.; Tesis de Psicología, UNAM, México, 1985.