

5- EL DESARROLLO DEL LENGUAJE - PARTE 1

5.1. ANTES DEL LENGUAJE

La etapa de adquisición del lenguaje, es un período muy gozoso para los padres que ven los rápidos progresos de su hijo y los avances que se producen en la comunicación.

Es como si el niño, hubiera dado el paso decisivo que le faltaba. A los restantes progresos, igualmente importantes, y muchas veces condición para el desarrollo del lenguaje, se les presta menos atención porque se observan con más dificultad.

El niño tiene que aprender a producir los sonidos, a formar las palabras, a ser capaz de usarlas en las situaciones adecuadas, a combinarlas en frases, a construir los significados, a saber qué es lo que los otros van a hacer cuando se produce una determinada emisión (un insulto, un saludo, una petición de auxilio, etc.), a adquirir un conocimiento sobre su propio lenguaje (para saber que es una palabra, una sílaba, un sonido), etc. Un complejo mundo de fenómenos.

Pero cuando el niño empieza a hablar, lo que entendemos habitualmente por hablar, es decir, o pronunciar palabras, ha recorrido un largo camino preparatorio para la adquisición del lenguaje. Un camino que ha consistido no sólo en la adquisición de los sonidos, sino en otros aspectos menos aparentes. Antes de seguir adelante, conviene recordar que el lenguaje es mucho más que las palabras e incluso que las relaciones entre las palabras. El lenguaje tiene, ante todo, una función comunicativa y aparece dentro de ese contexto de comunicación. Desde el nacimiento, el niño manifiesta su situación mediante distintos procedimientos, principalmente mediante los gritos y los lloros, que son reacciones reflejas, pero que sirven para atraer la atención de los adultos cuando se encuentra a disgusto. Con ellos, probablemente no es que trate de llamar a un adulto, aunque ése sea el resultado, sino que, inicialmente, constituyen una forma innata de manifestar un estado, que está programado para que tenga como resultado la aparición de un adulto que satisfaga la necesidad del niño. Es decir, que se trata de un artificio de la evolución pero que resulta de gran utilidad.

Desde que nace el niño se encuentra en un medio "lingüístico" en el que está expuesto al habla de los otros. Durante las sesiones de alimentación, limpieza, cambio de ropa, etc., la madre se dirige al niño y los demás adultos lo hacen también. Es característico que cuando los mayores, no sólo adultos sino también niños de cierta edad, se dirigen al bebé lo hacen con lo que se denomina habla de estilo maternal (motherese) que se caracteriza por la utilización de frases cortas y completas, con pausas entre las frases, claramente pronunciadas, con numerosas repeticiones, cambios de entonación, muchas veces con forma de pregunta y simulación de la respuesta del bebé.

De esta manera los mayores, utilizan lo que Bruner ha llamado un Sistema de Apoyo para la Adquisición del Lenguaje (SAAL) en el que crean situaciones regulares que facilitan el aprendizaje del niño.

Hemos señalado repetidas veces que el niño aprende de la regularidad de los acontecimientos, lo cual los hace predecibles: Los primeros juegos que los adultos realizan con los niños tienen esas características y Bruner habla de formatos para referirse a esos juegos (como esconderse y reaparecer) que tienen una estructura fija.

De esta manera el adulto realiza una labor de andamiaje para el desarrollo del niño: La conducta de la madre se ajusta al desarrollo del niño y pronto existe una sincronización entre las actividades de ambos.

Como ha señalado Kaye, los adultos impulsan el desarrollo atribuyendo al niño más competencias de las que tiene. Las interacciones del bebé y el adulto constituyen, a partir de un cierto momento, protoconversaciones, cuando el niño interviene en una serie de acciones en las que interactúa con el adulto, como si se produjera un diálogo, aunque todavía sin lenguaje.

Cerca del final del primer año, el niño aprende a señalar los objetos para indicar lo que desea y como pidiendo que se lo den. Por eso se ha denominado a esta conducta comunicativa protoimperativo. Unos dos meses más tarde de los protoimperativos aparecen los protodeclarativos en los que el niño utiliza, señala o usa los objetos como para indicar algo respecto a ellos, como si quisiera hacer un comentario.

La adquisición del vocabulario: palabras y conceptos

Las primeras palabras emitidas por el niño no designan inmediatamente conceptos o clases de objetos, sino que sólo se consigue esa designación lentamente. Esto quiere decir que, para el niño pequeño que comienza a hablar, las palabras no significan lo mismo que para un niño de cinco años o para un adulto.

Una vez que ha aprendido a combinar los sonidos característicos de su lengua, el niño hace uso de sus primeras palabras imitando el habla y gestos de los adultos, actividad que desarrollará intensamente en el juego simbólico que está muy ligado al desarrollo del lenguaje. Pero eso no quiere decir que el niño capte inmediatamente cuál es el aspecto de la situación que la palabra designa. Por ejemplo, el niño puede aprender la palabra "perro" (o una forma infantil de ella como puede ser "guauguau") respecto a un perro determinado que ha visto desde la puerta de su casa.

Es característico de las primeras palabras que aparezcan en contextos muy delimitados, a veces ligados a acciones y formando parte de ellas. Puede utilizar la palabra "cuá" sólo cuando un pato de juguete fuera de la bañera o la palabra "nana" (rana) para que su madre le lea un libro en el que aparece dibujado ese animal (Maldonado). En esos casos la palabra no designaría el objeto sino que sería un elemento ritual dentro de la acción.

Esa relación entre el contexto y la palabra se manifiesta constantemente en el uso de las primeras palabras. Por ello, el niño puede utilizar la palabra "gau-gau" para designar perros, pero también para designar todo tipo de objetos que se desplazan cuando él está en la puerta de su casa y así puede aplicarla a personas, coches, bicicletas, gatos, etc. De la misma forma puede llamar "papá" a todos los hombres que tienen barba como su padre.

Por esto hay que tener presente que, para el niño pequeño la palabra es un elemento dentro de un contexto y no tiene la independencia del contexto que tienen las palabras adultas.

Las investigaciones sobre las primeras palabras suelen detenerse a estudiar convencionalmente las diez primeras palabras y las cincuenta primeras palabras.

Se solía sostener que las primeras palabras eran nombres y verbos, pero analizando el contexto en el que se producen se puede ver que, de hecho, desde los primeros momentos aparecen todas las categorías gramaticales (como mostró Nelson), aunque algunas, como las nominales que designan objetos, representan más de la mitad, mientras que fonéticamente las palabras que utilizan los niños presentan diferencias con las de los adultos.

Se pueden distinguir dos tipos de palabras: las propias del niño o idiosincrásicas, como son algunas deformaciones sustanciales de palabras adultas (una niña decía "pisis" para designar una palabrafunción) son menos frecuentes.

De todas formas hay que tener también muy presente que hay una diferencia en el lenguaje del niño entre su comprensión, es decir, las palabras que entiende, y su producción, es decir, las palabras que es capaz de emitir y, en general, es capaz de entender oraciones con más de dos meses de adelanto sobre lo que es capaz de producir.

5.2. CATEGORÍAS DE PALABRAS EN EL LENGUAJE

INFANTIL

Nominales: palabras utilizadas para referirse a los objetos ya sea para un grupo o para uno solo. Ejemplos del primer tipo serían: llave o coche para objetos inanimados, o pato o nena para animados. El segundo tipo incluye los nombres propios pero no sólo ellos: papá, Tai (el nombre del perro familiar), niña (una muñeca concreta).

Palabras de acción: palabras que acompañan acciones o producen acciones por parte del niño. Ejemplos característicos podrían ser los juegos sociales de acción que producen respuestas motoras (tocar palmitas) o verbales (¿cómo hace el tren?).

Modificaciones: palabras que se refieren a propiedades o cualidades de objetos y hechos, ya sean atributos (guapa), estados (sucio), locativos (aquí) o posesivos (mío).

Palabras personales-sociales: palabras que expresan estados afectivos y relaciones sociales, como ocurre con las aserciones (sí, quiero) o las expresiones sociales (gracias).

Palabras función: palabras cuya función es puramente gramatical (para).

“Petit suisse” que solía comer, o “kanoi” (para un muñeco llamado Don Nicanor), o las onomatopeyas que los niños utilizan frecuentemente, como “guau-guau” por perro. Pero hay otro tipo de palabras, que son relativamente semejantes a las adultas con algunas deformaciones debidas a las dificultades de pronunciación. Ejemplos tomados de una misma niña son: “abochai” por abrochar, “cacol” por caracol, “kaieia” por escalera, “kumita” por eremita, “abiba” por arriba, o “kuatín” por Joaquín.

Esas deformaciones no se producen al azar sino que se pueden encontrar en ellas numerosas regularidades que los psicolingüistas han analizado.

Dado que los niños comienzan a hacer uso de las primeras palabras como una parte de la situación, la extensión que les dan no coincide con lo que sucede en el lenguaje adulto. Se producen entonces dos fenómenos complementarios.

Por un lado, los niños hacen una sobreextensión del significado de una palabra, cuando se refieren con ella a otros muchos objetos a los cuales no se aplica habitualmente y, que pueden no tener ninguna relación semántica con la palabra en cuestión. En un ejemplo de De Villiers y De Villiers un niño emplea una palabra que en castellano podría ser “una” para referirse inicialmente a la luna y luego la aplica a galletas, marcas redondas en la ventana, formas redondas en libros, el repujado en la encuadernación de un libro, matasellos, letra “o”, y lo que todos esos objetos tienen en común es la forma.

Evidentemente lo que el niño ha hecho aquí ha sido captar una característica común entre esos objetos y esto le ha llevado a generalizar o sobreextender la palabra. Parece que los niños hacen esto con un veinte o treinta por ciento de los primeros términos que aprenden y es más frecuente hacia los 18 ó 20 meses. Las sobreextensiones son más frecuentes en el lenguaje producido por el niño, y menos en el receptivo. Podría deberse a una necesidad del niño por comunicarse cuando no conoce las palabras adecuadas, pero también al reconocimiento de características semejantes en las cosas o situaciones, y desde este punto de vista estaría ligado a la categorización.

5.2.1. Funciones de las emisiones de dos palabras

Función de la emisión	Inglés	Español
Localización, nombre	there book	cuento mesa
Petición, deseo	more milk	más leche
Negación	wet no	calle no
Descripción de suceso	mail come	nene cae
Posesión	my shoe	mi perro
Calificación	pretty dress	nena guapa
Interrogación	where ball	nena guapa

El caso complementario, es el de la infraextensión o restricción, que consiste en que el niño aplica una palabra en un sentido muy limitado a muchos menos objetos de los que designa en el lenguaje adulto. Por ejemplo, el niño puede llamar animal sólo a algunos mamíferos grandes, flores sólo a las que se ponen en el jarrón encima de la mesa o coche únicamente a los que están en movimiento.

Ambos fenómenos ponen de manifiesto que, con las palabras el niño no sólo está designando propiedades objetivas de las cosas sino también su propio punto de vista, la perspectiva desde la que está situado o las características que reconoce y le resultan más interesantes. Sólo poco a poco esas palabras van a ir convirtiéndose en conceptos en el sentido en que nosotros los entendemos, pero para ello será necesario recorrer un largo camino. El aprendizaje de una palabra no es equivalente a la formación de un concepto.

5.2.2. Las primeras combinaciones de palabras

Las primeras palabras que el niño utiliza designan mucho más que objetos, designan también intenciones, deseos, peticiones, relaciones, etc. Por ejemplo, el niño puede decir abuelo (o alguna forma infantil equivalente como “aelo” o “elo”) no sólo para referirse a su abuelo sino también para pedir algo que su abuelo posiblemente le daría.

Pero aunque esas primeras palabras pueden expresar muchas cosas, sin embargo, su capacidad de designación es todavía relativamente limitada y el niño necesita pronto combinar palabras para desarrollar su capacidad expresiva. Las primeras combinaciones de dos palabras, que aparecen hacia los 20 meses, tienen unas características estructurales muy semejantes en todos los idiomas, lo cual lleva a pensar que la construcción de esas combinaciones está muy conectada con el desarrollo intelectual del individuo en su conjunto, pero ya en ellas se pone de manifiesto el carácter creativo de la actividad lingüística. Mediante esas primeras combinaciones, que ya poseen unas reglas, los niños se refieren a acciones (mamá andar), localizaciones (muñeco silla), negaciones (no puré), preguntas (¿dónde muñeca?), etcétera.

Braine sostuvo que en esas combinaciones de dos palabras había algunas que aparecían muy frecuentemente y en una posición fija, ya sea al principio o al final, y las denominó palabras “pivote”, mientras que otras serían más cambiantes y las denominó “abiertas”.

La “gramática pivote” tuvo mucha aceptación al principio, pero luego se vio que el niño no se atenía tan estrictamente a esas reglas de combinación y que una misma emisión podía tener significados distintos en diferentes circunstancias, por lo que era necesario prestar más atención a los aspectos semánticos, al significado, y no sólo a la sintaxis. Las emisiones de dos palabras constituyen, en todo caso, una etapa universal del desarrollo del lenguaje y mediante ellas se expresan muchos contenidos diferentes.

El niño va expresando mediante las combinaciones de palabras un conocimiento cada vez mayor acerca del mundo que le rodea, y al mismo tiempo que progresa su desarrollo psicológico general, progresa su

capacidad lingüística que se manifiesta no sólo en el aprendizaje de más y más frases sino sobre todo en la capacidad de producción de frases nuevas que nunca ha escuchado anteriormente. Así, poco a poco el niño va siendo capaz de descubrir las reglas que regulan el lenguaje.

Dentro de esas reglas resultan muy evidentes las referentes a la morfología de las palabras, es decir, al uso de flexiones o derivaciones que sirven para marcar el singular y el plural, el masculino y el femenino, las conjugaciones de los verbos y las derivaciones de otras palabras. Los niños hacen un uso precoz de esas reglas, pero éstas no se le dan hechas (y muchos adultos que hablan correctamente tendrían dificultades para formularlas) sino que el niño las descubre o las construye. Esto se manifiesta, por ejemplo, en que produce sobre regulaciones, es decir, evita las excepciones. En todas las lenguas, el niño atraviesa una fase en la que no admite excepciones a las reglas que ha construido y dicen “kobo” en lugar de quepo, “ponido” en lugar de puesto o “pieses” como plural de pie. Finalmente, terminan incorporando las formas adultas y aprendiendo las excepciones.

El aprendizaje de palabras nuevas se produce con una gran rapidez. Hacia los dos años y medio, las niñas y niños poseen alrededor de 500 palabras y seis meses más tarde lo han duplicado, lo que supone que cada día los niños aprenden varias palabras nuevas. Especialmente difícil resulta la comprensión de términos relativos como pueden ser “grande-pequeño”, “alto-bajo” o incluso los pronombres como “yo” y “tú”, todos los cuales tienen como característica que varían según de lo que se hable o según la persona que habla.

Hacia los cinco años están adquiridas las reglas fundamentales del lenguaje y el habla del niño se parece en muchas cosas al habla del adulto. Sin embargo, hay aspectos en los cuales todavía no ha llegado a un desarrollo completo. Por ejemplo, algunas oraciones pasivas resultan difíciles de entender, y lo que es curioso es que el niño utiliza algunas estrategias para entender las oraciones que precisamente fracasan en oraciones complicadas. Es frecuente que el niño entienda que el sujeto de la oración es la palabra que aparece en primer lugar. Esta es una estrategia útil en la mayor parte de los casos pero no en oraciones pasivas. Si le decimos al niño: “La muñeca fue empujada por el camión” y le pedimos que ejecute con unos juguetes la acción que se describe, es usual que el niño haga que la muñeca empuje al camión y no al revés, como sería correcto, por utilizar una estrategia simplificadora que en este caso resulta incorrecta. Sin embargo, parece que cuando la oración no es reversible, como en el caso de “el perro es picado por la gallina” el niño lo entiende correctamente y hará que la gallina pique al perro, apoyándose en su conocimiento anterior (Maldonado).

El niño tendrá que aprender a utilizar otras estrategias, cuando se trata de interpretar los tipos de oraciones más complejas y también durante bastante tiempo, utilizará oraciones coordinadas en lugar de subordinadas, aunque sea capaz de entenderlas cuando las escucha.

5.2.3. La adquisición del lenguaje

Las regularizaciones que el niño introduce en el lenguaje que oye, de las que acabamos de hablar, muestran el papel que la imitación tiene en el aprendizaje del lenguaje.

La imitación es algo necesario pero el niño realiza también un importante trabajo original. Cada frase es única, en el sentido de que todas y cada una de las oraciones se generan como si fueran nuevas, utilizando ese mecanismo generador de expresiones que es la capacidad lingüística. Por esto, lo más importante y maravilloso de la adquisición del lenguaje es esa capacidad de entender y producir un número indefinido de frases nuevas.

Chomsky, el gran lingüista americano que revolucionó la lingüística al final de los años cincuenta, y que defiende el carácter innato del lenguaje en el hombre, utiliza como uno de sus argumentos para esa defensa, el hecho de que los niños reciben un lenguaje muy fragmentario e incompleto de los adultos y, sin embargo, forman con esos elementos unas reglas del lenguaje que son totalmente correctas.

Sin embargo, las investigaciones recientes han demostrado que esto no es exactamente así y que el niño no llega al lenguaje por un simple despliegue de potencialidades innatas, ni tampoco tiene que construir las

reglas que rigen la formación de expresiones lingüísticas a partir de un material incompleto, desordenado e incluso poco coherente sino que, por el contrario, los adultos contribuyen de una forma muy eficaz al aprendizaje del lenguaje por el niño.

Aunque es cierto, que la mayor parte de las expresiones de los adultos en la conversación ordinaria son incompletas, contienen un gran número de sobreentendidos y muchas veces están mal formadas, sin embargo se ha observado que cuando se dirigen a los niños ese lenguaje cambia y se hace mucho más organizado.

El lenguaje aparece inserto en unas relaciones amplias entre el niño y los adultos que le cuidan, y dentro de ellas sólo constituye un aspecto.

Algunos estudios han mostrado cómo las madres disminuyen la longitud de las expresiones destinadas a sus hijos pequeños y utilizan frases correctamente construidas, con un léxico sencillo que generalmente se refiere a objetos presentes y familiares, como señalábamos más arriba. Incluso las formas de entonación son especiales y aparecen mucho más marcadas que en el lenguaje dirigido a los adultos.

Las madres emiten frases tales como “dame el patito”, “dónde está el camión”, “mira la bicicleta”, que contribuyen a que el niño aprenda esas palabras. Además completan aquellas emisiones que el niño ha dejado sin terminar, y a veces las expanden o amplían para darles un significado más completo, aunque la expansión de las emisiones infantiles no parece acelerar el desarrollo del lenguaje.

En una palabra, sin que los adultos sean conscientes en absoluto de ello, están realizando actuaciones que facilitan que el niño adquiera el lenguaje, incluso en aspectos que podrían pasar muy desapercibidos, como es que las palabras se separan claramente unas de otras e incluso se dan repeticiones de los elementos importantes para que queden más claramente señalados.

Los estudios recientes han demostrado que es necesario ese tipo de intervención del adulto y que no basta una simple exposición al lenguaje como la que podría producirse escuchando la televisión o la radio, porque ahí no se da la interacción necesaria ni existe el contexto adecuado para que el niño aprenda. Podemos decir una vez más que no es la cantidad de la estimulación la que hace que el niño progrese sino su calidad.

Un aspecto que caracteriza el uso del lenguaje y de todas las capacidades comunicativas, es que el sujeto utiliza siempre estrategias que le permiten transmitir la mayor cantidad de información. A medida que el niño progresa en el uso de su lenguaje va aumentando la cantidad de aspectos esenciales a los que puede referirse, y hay que pensar que las primeras expresiones del niño en las que utiliza una sola palabra o en las que utiliza dos palabras transmiten la mayor cantidad de información posible, de tal modo que el niño se referirá a los aspectos más esenciales de la situación.

Posiblemente, su incapacidad para utilizar más palabras en una sola emisión se deba también a su incapacidad para considerar diversos aspectos de la situación de la misma manera que sus dificultades con el uso de términos relativos al futuro, por ejemplo, están relacionadas con las dificultades para comprender otro tiempo que no sea el presente. Esto confirma que los progresos en el pensamiento preceden a los progresos en el lenguaje.

5.2.4. El conocimiento acerca del lenguaje

Al mismo tiempo que el niño realiza progresos en su capacidad lingüística, va también progresando en su conocimiento sobre el propio lenguaje, aunque éste se encuentre más retrasado. Con esto, queremos decir que para que el niño aprenda el lenguaje, es necesario que aprenda también cosas sobre el lenguaje, esto es lo que se denominan “las capacidades metalingüísticas”.

El niño escucha el lenguaje de los adultos y aunque, como acabamos de decir, éstos se esfuerzan en simplificar su lenguaje destinado a los niños, sin embargo, el flujo de lenguaje es bastante continuo y las

pausas no son claras. El niño aprende palabras mucho antes de saber lo que es una palabra, pero necesitará terminar por saberlo. Esto va a ser muy importante, por ejemplo, para su aprendizaje de la lectura y la escritura.

A lo largo de su desarrollo, el niño comienza su actividad lingüística practicando con sonidos con los que juega, y un salto muy importante es el que se produce cuando pasa de esos sonidos a las palabras. Así, el niño empieza a utilizar palabras que se diferencian unas de otras y sabe que “coche” designa un coche.

Sin embargo, todavía no sabe lo que es una palabra y, como ya indicábamos anteriormente, cuando le pedimos a un niño que nos diga una palabra larga es fácil que a los cuatro o cinco años nos conteste que “tren” o “cuerda” porque el niño confunde la palabra con lo que designa.

En un interesante estudio sobre las ideas de los niños acerca de las palabras se puso de manifiesto que esa confusión de la palabra con el objeto es muy persistente y profunda. Una palabra corta es “ojo”; porque es pequeño y una palabra difícil es “colocar”, porque debe colocar todos los juguetes.

Para los niños de cinco o seis años las palabras son todavía expresiones y muchos niños confunden palabras con frases. De esa forma una palabra larga es una frase larga como “entro en la casa para quitarme los zapatos”. Fenómenos semejantes se presentan cuando le pedimos a un niño que diga cuántas palabras hay en una frase. Si la frase es “seis niños juegan” es probable que los niños de cuatro años digan que hay seis palabras que corresponden a los seis niños que juegan, mientras que en “el niño lava el camión” hay una palabra que es “el camión”. Ésta puede convertirse en dos un poco más tarde cuando el niño dice que las palabras son “el niño” y “lava el camión”.

Durante mucho tiempo, sin embargo, el niño va a considerar que las palabras son una propiedad de las cosas. No hay todavía una diferenciación entre el significante y el significado, y el niño no ha comprendido el carácter arbitrario de las palabras de tal manera que rechaza la posibilidad de que una mesa se pudiera llamar “silla” y una silla se pudiera llamar “mesa”. La identificación entre la palabra y el objeto es total, y algunos niños, cuando se les pregunta cómo saben que un caballo se llama “caballo”, dicen que porque tiene cuatro patas y cola, como si bastara mirar al caballo para saber cómo se llama.

Esta confusión entre las palabras y el objeto que designan es muy profunda y, por ejemplo, cuando se le pide a un niño que diga una palabra larga, puede contestarnos diciendo “cuerda” o, si preguntamos qué queda cuando le quitamos a “gusano” la “gu”, puede decirnos que sólo queda la cola. Todo esto, lo que supone, es una falta de conciencia sobre el aspecto formal de la palabra, sobre el significante.

Los niños pequeños tienen también dificultades para fragmentar las palabras, y tienen igualmente dificultades para producir la palabra resultante de quitar una sílaba o un fonema a otras muchas palabras, como por ejemplo lo que queda si a “patata” le quitamos “ta”.

Otras capacidades relativas al conocimiento del lenguaje son las que se producen respecto a frases ambiguas que pueden interpretarse de varias maneras y todo lo que se refiere a los juegos de lenguaje. Los niños tienen que conocer todos estos aspectos para desarrollar su capacidad lingüística, y por eso muchas veces les resultan fascinantes esos juegos. Su importancia para el aprendizaje del lenguaje y la escritura es enorme, y en la escuela se debe favorecer ese tipo de manipulación del lenguaje que se produce espontáneamente, pero que puede facilitarse y favorecerse.

5.3. EL PENSAMIENTO Y EL LENGUAJE

Es tan importante el lenguaje en la vida humana, y está tan ligado a la expresión de nuestros pensamientos que mucha gente identifica el pensamiento con el lenguaje y cree que sin lenguaje no se puede pensar. Sin embargo, no es ésta la opinión general y desde hace mucho tiempo se admite la existencia de pensamiento sin lenguaje.

Sobre el problema de las relaciones entre pensamiento y lenguaje pueden distinguirse, muy esquemáticamente, las siguientes posiciones: el empirismo estructuralista (llamada la hipótesis de Sapir-Whorf) para el que el lenguaje determina el pensamiento. Esta posición en su forma extrema no se suele admitir actualmente, aunque sí se acepten versiones débiles.

Por ejemplo, la existencia de distintas palabras en una lengua puede ayudar a la categorización de objetos o fenómenos que en otra lengua son designados por una única palabra. La posición chomskiana, de carácter innatista, afirma, en cambio, que el lenguaje constituye un sistema cognitivo independiente, regido por leyes propias.

En cambio, para Piaget el lenguaje, como el pensamiento, se genera en la acción y en muchos aspectos el desarrollo del pensamiento antecede al del lenguaje.

Para Vygotski, y parte de la escuela soviética, el lenguaje y el pensamiento tienen raíces diferentes y se desarrollan con relativa independencia en ciertos aspectos, hasta que se produce una fusión entre ambos; desde este punto de vista la posición de Vygotski podría contribuir a una síntesis entre las posiciones piagetianas y chomskiana.

Si se acepta la idea de una relación entre lenguaje y pensamiento y una interacción en su desarrollo, caben todavía diversas posiciones. Algunos sostienen que el desarrollo del lenguaje precede al desarrollo cognitivo y que este último está determinado por el desarrollo lingüístico. Es decir, el niño aprende primero a decir las cosas y luego a hacerlas, y de esa manera el lenguaje va guiando y dirigiendo su pensamiento.

Otros autores sostienen la posición inversa, es decir, que el desarrollo del lenguaje va siguiendo los progresos del desarrollo intelectual y que se producen desarrollos en el lenguaje a medida que se van produciendo desarrollos en el pensamiento. Dentro de estas dos posiciones básicas caben todavía diversas matizaciones. Por último, está la posición de que la función del lenguaje no es la misma a lo largo de todo el desarrollo, sino que va cambiando en las distintas edades.

Ésta es la posición que hoy está más generalmente admitida. La idea de la independencia del lenguaje y el pensamiento, y la de que el desarrollo del lenguaje determina el desarrollo del pensamiento, han sido prácticamente abandonadas en la actualidad en sus formas radicales porque existen una gran acumulación de pruebas contra ellas. Se acepta, en cambio, la idea de que el lenguaje se desarrolla a partir del pensamiento y, en general, a partir de toda la actividad del individuo.

Cada progreso lingüístico está precedido por un progreso intelectual en el mismo terreno, como en el ejemplo que cita el psicolingüista Slobin del niño que, primero consigue meter un botón en el bolsillo y luego puede decir "botón bolsillo".

A lo largo del período sensorio-motor, se han producido una cantidad de progresos cognoscitivos que van a ser el fundamento del desarrollo de la capacidad lingüística posterior; son los prerrequisitos para la adquisición del lenguaje. Pero, a partir del momento en que el lenguaje aparece, influye sobre las restantes adquisiciones cognoscitivas de tal manera que existe una interacción entre ambas.

El lenguaje continúa desarrollándose durante largos años, aunque en sus aspectos esenciales esté adquirido entre los cinco y los siete años.

El desarrollo del pensamiento constituye, en cambio, un proceso mucho más largo que sólo terminará al llegar a la edad adulta. Después de los cinco años, todavía quedan muchos progresos que realizar y el lenguaje va ocupando un papel cada vez más importante dentro de la actividad cognitiva, papel que será de especial importancia a partir del período de las operaciones formales.



RESUMEN

- Los mayores, utilizan un Sistema de Apoyo para la Adquisición del Lenguaje (SAAL) en el que crean situaciones regulares que facilitan el aprendizaje del niño.
- Las primeras palabras emitidas por el niño no designan inmediatamente conceptos o clases de objetos.
- Categorías de palabras en el lenguaje infantil: nominales: palabras de acción, modificaciones, palabras personales-sociales, palabras función.
- El aprendizaje de palabras nuevas se produce con una gran rapidez.
- A base que el niño realiza progresos en su capacidad lingüística, también progresa en su conocimiento sobre el propio lenguaje.