

La adquisición del lenguaje: un análisis interaccional

María José del Río

Universidad de Barcelona

Después de trabajar varios años con niños que padecen diversos trastornos y retrasos de lenguaje, llega un día en que se necesita urgentemente saber cómo son los niños llamados normales, aquellos que aprenden a hablar en las edades previstas, aparentemente de forma natural. La presente investigación surgió primordialmente de esta necesidad de conocer cómo se produce y en qué circunstancias ocurre el desarrollo normal de las primeras etapas del lenguaje. Para satisfacer esta curiosidad pareció que lo más adecuado sería observar a niños que no presentaran ningún problema en su desarrollo y observarlos en aquellas edades en que la adquisición del lenguaje pasa por la primera gran expansión y consolidación: la etapa comprendida entre los 18 y los 30 meses. En estos doce meses se inicia y establece un amplio repertorio vocálico. Desde el inicio, el interés de esta investigación estuvo centrado en el lenguaje oral, vocálico, no en el lenguaje preverbal o gestual.

De este modo surgió un estudio longitudinal de lenguaje, mediante observación en ambiente natural, que tuvo como primer objetivo la descripción del lenguaje del niño en las edades previstas.

Una vez iniciada la recogida de datos, se planteó el problema de cómo analizarlos. Dada la trayectoria personal dentro del marco del Análisis Experimental del Comportamiento y la predilección por el estudio de procesos en Psicología, decidí realizar un análisis funcional e interaccional de los datos recogidos, en lugar de una simple descripción formal de los mismos.

Desde esta perspectiva funcional e interaccional no puede desatenderse el lenguaje que los padres dirigen a los niños. En el presente estudio se recoge, junto al lenguaje del niño, el lenguaje de las personas que le rodean y que le está especialmente dirigido. Por tanto, otro objetivo de la investigación es describir y analizar el lenguaje que los padres dirigen a los niños en estas edades, a fin de comprender mejor la forma en que este lenguaje adulto contribuye al desarrollo del lenguaje en el niño.

Por otra parte, para el análisis funcional del lenguaje infantil se necesitan unas categorías específicas ya que no es posible usar las categorías tradicionales de la gramática o la semántica. Al revisar las categorías funcionales empleadas por otros autores, se hizo patente que no eran del todo adecuadas para el presente trabajo, bien porque no coincidían las edades de la muestra, o por la dificultad de replicarlas, o bien porque no cubrían el campo que en esta investigación se pretendía cubrir. De este modo se planteó un tercer objetivo: definir un sistema de categorías funcionales e interaccionales que permitieran analizar los datos obtenidos.

Dado que las familias contactadas eran mayoritariamente de lengua catalana, el presente trabajo constituye un estudio de la adquisición del catalán como primera lengua. Este aspecto del trabajo resulta especialmente interesante dada la escasez de estudios similares en catalán.

En última instancia, el presente trabajo pretende contribuir a un mayor conocimiento de cómo se adquiere el lenguaje. La psicolingüística del desarrollo, disciplina en la que se inscribe este trabajo, no puede limitarse a describir fenómenos lingüísticos, sino que debe aspirar a dar explicaciones de cómo se producen, interrelacionan y cambian dichos fenómenos.

Esperamos que este trabajo, gracias al enfoque funcional, permita avanzar hacia explicaciones posibles del fenómeno complejo que es la adquisición y desarrollo de las primeras etapas del lenguaje.

BREVE REVISION HISTORICA

Un breve repaso a los estudios empíricos sobre lenguaje infantil sitúa este trabajo en una tradición de investigación que cuenta, como mínimo, con cien años.

Los estudios observacionales y longitudinales de desarrollo del lenguaje han venido recogiendo datos sobre las primeras etapas del lenguaje en el niño (Leopold, 1939-1949), siguiendo un camino cada vez más funcional. Desde los primeros intentos de describir las «gramáticas infantiles» (Berko, 1958; McNeill, 1966; Fillmore, 1968), hasta los actuales trabajos que analizan las primeras emisiones infantiles en función de su uso social (Bruner, 1983; Vila, 1984), se ha recorrido un largo camino. Los conceptos de contexto (Scollons, 1976; Rondal, 1984), el valor de la imitación y la repetición (Basil y Del Río, 1981), el papel del lenguaje del adulto (Cross, 1977), y de la interacción lingüística (Rondal, 1983) así como de los procesos de aprendizaje (Ribes y Pineda, en prensa; Del Río, 1980; Moerk, 1981a) son todos ellos conceptos que se van imponiendo cada vez con mayor fuerza en los estudios sobre el lenguaje infantil.

Igualmente, el concepto mismo de lenguaje infantil ha ido variando. Estudios pioneros e influyentes pretendían hallar la génesis de las estructuras sintácticas subyacentes a las primeras emisiones verbales infantiles (Slobin, 1970; Brown, 1973) y, en definitiva, consideraban el lenguaje del niño desde el punto de vista básicamente formal.

Lentamente, este concepto ha ido cambiando y cada vez con mayor frecuencia se concibe el lenguaje ante todo como un comportamiento social cuya función básica es la comunicación (French y McLure, 1981).

También se observa en los estudios actuales una tendencia a no quedarse en la sola descripción de datos, sino que aspiran a explicar la adquisición del lenguaje a través del análisis de los procesos de interacción lingüística entre adultos, especialmente los padres y los niños (Snow y Ferguson, 1977; Wells, 1981).

Yendo un punto más allá, autores como Moerk o Forner, por ejemplo, analizan las interacciones padres/hijos mediante correlaciones estadísticas, en un esfuerzo por hallar relaciones entre el *input* parental y la adquisición de estructuras lingüísticas (Moerk, 1972, 1980, 1983; Forner, 1977).

La impresión final, al revisar y valorar las publicaciones sobre desarrollo del lenguaje infantil de corte empírico, es que hoy contamos con gran cantidad de datos, en varios idiomas, sobre cómo es el lenguaje del niño entre los cero meses y los tres años, y sin embargo son aún escasos los intentos de integrar todos estos datos en una teoría general y explicativa de cuáles son las condiciones socioambientales y afectivas necesarias y suficientes, para que el desarrollo del lenguaje se produzca de manera fluida y en las edades previstas.

Por otra parte, también se han revisado las obras de los autores que han delimitado funciones del lenguaje, basándose en la llamada Pragmática. Dore (1978), Dale (1980), Hallyday (1975) y Barret (1982) serían algunos de ellos. Sus aportaciones son de importancia para el presente estudio, si bien las nociones de función pragmática del lenguaje y categoría funcional no son idénticas, como veremos más adelante.

CONCEPTOS BASICOS Y MARCO TEORICO

En un estudio como el presente es importante delimitar el marco teórico, ya que tendrá repercusiones sobre diversas etapas del mismo.

En este caso, se recoge la tradición del Análisis Experimental del Comportamiento, y más especialmente su aplicación al estudio del comportamiento verbal, en una tradición iniciada por Kantor (1924-26, 1936) y seguida por autores como Skinner (1957, Staats (1968) y Ribes Iñesta entre otros (Ribes y López, 1985).

En esta tradición entendemos el lenguaje como acción, como una actividad humana fundamentalmente social, confluyendo con la línea descrita por autores de la escuela soviética como Vygotzky (1934; traducción inglesa, 1962).

Más en concreto, consideramos el lenguaje como un comportamiento altamente complejo, que tiene propiedades específicas tales que le permiten representar la realidad y cuyos elementos constituyen un sistema regido por leyes.

El lenguaje así definido se inicia en el momento del nacimiento y va evolucionando hacia formas cada vez más complejas (Triadó, 1983; Siguán, 1977).

Los conceptos de contexto, aprendizaje e interacción también ocupan un lugar destacado en el presente trabajo. De la noción de contexto conviene destacar la de contexto social y lingüístico en el sentido más amplio y especialmente el papel que el Interlocutor, como parte de ese contexto, juega en este análisis del lenguaje.

El concepto de aprendizaje no es frecuente que figure en los estudios longitudinales de lenguaje. En el presente caso, interesa destacar la noción de aprendizaje implícito, no planificado, que a nuestro juicio constituye el tipo de aprendizaje inherente a los procesos de desarrollo del lenguaje.

La noción de interacción, entendida como un proceso en el que intervienen como mínimo dos participantes y en el que ambos participantes quedan mutuamente afectados, es una noción central en el presente estudio. De manera más específica, desde nuestro punto de vista, la interacción lingüística entre padres e hijos es un factor a analizar y tener en cuenta al intentar comprender los procesos de desarrollo del

lenguaje. Autores como Moerk han analizado esta interacción, atribuyéndole valor educativo y no sólo comunicativo o socioafectivo.

Finalmente, a nivel conceptual, conviene dejar constancia de que en el presente estudio se considera que el lenguaje sólo puede estudiarse íntegramente teniendo en cuenta aspectos formales y funcionales. El énfasis en la funcionalidad que impregna el presente trabajo no debe oscurecer dicha información. Como quedará patente más adelante, al delimitar las unidades de análisis de la presente investigación, uno de los criterios tenidos en cuenta han sido, precisamente, las características formales de las respuestas verbales infantiles.

LAS CATEGORÍAS FUNCIONALES PARA EL ANÁLISIS DEL LENGUAJE INFANTIL

Las Categorías funcionales son conceptos que expresan propiedades interactivas de las respuestas verbales. Mediante las Categorías funcionales no se analizan las respuestas verbales como entidades formales, sino como tipos de relaciones constantes que se establecen con el entorno objetual o social, mediato o inmediato.

Por otro lado, las relaciones establecidas y definidas en las Categorías funcionales son convencionales, en el sentido de que no dependen de las propiedades físicas de respuestas u objetos integrantes en la unidad analizada, sino de convenciones social y estructuralmente determinadas.

Si logramos definir Categorías funcionales de este modo, dichas Categorías tendrían un germen explicativo y predictivo en sí mismas (Ribes, 1982).

Es decir, según el análisis funcional que se ha realizado en esta investigación, no se han tenido en cuenta las respuestas verbales en sí, aisladas, delimitadas sólo por su morfología, sino que se han analizado las respuestas además por el tipo de relaciones, de interacciones, que establecen con el entorno.

En el presente estudio se propone un sistema propio de diez Categorías para el análisis funcional e interaccional del lenguaje infantil. Para definir estas Categorías se emplean tres tipos de criterios:

Contextuales: es decir, elementos mediatos e inmediatos del Contexto con los que la respuesta verbal establece relación. De entre los diversos componentes del contexto, se han tenido en cuenta especialmente los aspectos de contexto lingüístico, anterior y subsiguiente a cada respuesta verbal.

Biográfico-conductuales: es decir, elementos de la experiencia previa del sujeto, tal como los aprecia el Interlocutor.

Formales: Las propiedades morfosintácticas, fonéticas y otras, se han tenido en cuenta para definir las unidades de análisis funcional.

Aplicando este tipo de criterios a las emisiones verbales infantiles, se hallan diez tipos constantes de interrelaciones entre dichas respuestas y el entorno. Estas son las Categorías Funcionales que a continuación se definen brevemente.

INFORMA. El niño aporta, vocálicamente, información temáticamente nueva, espontánea o a requerimiento del Interlocutor.

DEMANDA (Obtiene acción). El niño, a través de sus respuestas verbales, modifica la actividad no verbal de sus Interlocutores, de manera específica.

OBTIENE INFORMACION VERBAL. Mediante su lenguaje, el niño elicitó información verbal específica al Interlocutor.

ASIENTE/DISIENDE. A través de sus respuestas verbales el niño acepta o rechaza, de manera inespecífica, las propuestas verbales (órdenes, aseveraciones, etc.) del Interlocutor.

REPITE/MANTIENE. El niño posee recursos verbales para iniciar, seguir o concluir turnos de conversación. Se incluyen, como respuestas verbales frecuentes en esta Categoría, repeticiones, y fórmulas sociales que no aportan información temáticamente nueva.

APRENDE. Se recogen en esta Categoría un tipo muy concreto de interacciones en las que priva el valor educativo sobre el comunicativo o de control que quedan en segundo plano. Fundamentalmente, se recogen situaciones en las que el niño imita un modelo del adulto y éste, a su vez, vuelve a imitar al niño, y otras similares.

AUTO-D. Categoría no interactiva. Recoge emisiones verbales en las que el niño habla sin Interlocutor, describiendo su acción, objetos que le rodean, etc. Las verbalizaciones son inteligibles.

AUTO-I. Categoría no interactiva. El niño habla de manera no inteligible, sin Interlocutor, de manera imaginativa y lúdica. Las respuestas son unidades muy largas, con grandes cambios en entonación, tono de voz, etc.

NO CATEGORIZADA. Se recogen emisiones verbales infantiles que se analizan, pero que no pueden incluirse dentro de ninguna de las demás Categorías. No desempeñan ninguna función comunicativa. En general, se agrupan respuestas incomprensibles, lejanas, etc. que no afectan al Interlocutor.

NO RESPUESTA VERBAL. Se recogen situaciones interactivas en las que no hay respuesta verbal infantil, en un contexto en el que el Interlocutor manifiesta que espera tal respuesta verbal, porque en el pasado así se dio.

No deben confundirse con Categorías tradicionales de la gramática. Por ejemplo, en el caso de la Categoría DEMANDA (Obtiene información) no es suficiente con que la emisión verbal del niño se constituya formalmente como un imperativo o una petición, sino que es necesario que la interacción con el entorno sea la explicitada; es decir, en este caso, que la demanda específica sea atendida y el niño haya, por tanto, actuado sobre su entorno de una manera concreta previamente definida.

ANÁLISIS CUALITATIVO DEL LENGUAJE QUE LOS PADRES DIRIGEN A LOS NIÑOS

Desde un punto de vista interaccional, el lenguaje que los padres dirigen a los niños queda suficientemente estudiado en la investigación, en tanto en cuanto forma parte intrínseca de las mismas Categorías del lenguaje infantil. Sin embargo, este análisis interaccional del lenguaje infantil sería incompleto si no se realizara una aproximación, aunque no sea exhaustiva, a la calidad del lenguaje parental.

Se ha argumentado con frecuencia (McNeill, 1970; Chomsky, 1965, Brown, 1973, y Shatz, 1982) que el lenguaje que los niños oyen es un lenguaje fragmentario, incompleto, incorrecto, etc., concluyendo que, por tanto, el niño no podría aprender a hablar a partir de estos modelos.

La corriente de pensamiento en que se incluye el presente trabajo opina que es, precisamente, en la interacción lingüística entre padres e hijos donde se producen una serie de circunstancias que permiten al niño aprender y desarrollar importantes aspectos de su propio comportamiento verbal (Snow, 1972; Moerk, 1972; French y McLure, 1981). Por ello es interesante conocer la calidad del lenguaje que el adulto dirige al niño.

Para ello definimos unos criterios que permiten juzgar dicha calidad. Estos criterios abarcan los siguientes aspectos:

- Longitud de los enunciados adultos. Se parte de la base de que los enunciados breves facilitan al niño su comprensión. Se estudia, por tanto, la longitud de los enunciados adultos, en relación con los infantiles.
- Corrección de los enunciados adultos desde un punto de vista gramatical.
- Claridad de los enunciados adultos desde un punto de vista contextual. Se considera «claro» un enunciado que, en contexto, tiene un significado identificable incluso por una persona ajena a la conversación.
- Inclusión de los enunciados adultos en grandes párrafos o, por el contrario, su representación en unidades discretas.
- Demostración verbal por parte del adulto de que ha comprendido el enunciado precedente del niño. Se trata de valorar hasta qué punto el adulto comprende o no comprende el lenguaje infantil, y lo demuestra lingüísticamente.
- Apertura, mantenimiento y cierre de los turnos de conversación a cargo del adulto.
- Complejidad gramatical. Se valora el uso de oraciones simples o subordinadas, el uso de verbos de acción o auxiliares, el uso de adverbios, etc.
- Estrategias educativas implícitas en el lenguaje del adulto. Siguiendo las investigaciones de Moerk (1981b) se comprueba hasta qué punto en el lenguaje de los padres se dan repeticiones, ampliaciones, variaciones de forma manteniendo el mismo significado, y otras estrategias cuyo valor educativo implícito es patente (Nelson, 1977).
- Por último, y también siguiendo a Moerk, se han estudiado algunos aspectos relativos a la frecuencia del *input* parental.

EL ESTUDIO EMPIRICO

La muestra del estudio está compuesta por 6 niños y sus familias. Se trata de dos niñas y cuatro niños, de edades comprendidas entre los 18 meses 3 días y los 30 meses 7 días. Los 6 sujetos están divididos en dos grupos de edad: los *pequeños*, que tienen entre 18 y 24 meses aproximadamente durante las observaciones y el grupo llamado de los *Mayores*, que cuentan entre 24 y 30 meses.

Mediante una sencilla exploración inicial, realizada por una persona diferente de la Experimentadora, se garantiza que el desarrollo de todos los sujetos es normal y que en las familias la patología es inexistente.

En todos los casos se trata de parejas jóvenes, cuyas edades oscilan entre los 24 y 31 años. En todos los casos, excepto en uno, los hijos son el primer y único hijo de la familia.

El idioma familiar es básicamente el catalán en todos los casos. Una madre y un padre, de sujetos diferentes, hablan castellano como primera lengua. En todos los casos, la lengua en que los padres se dirigen a los niños es el catalán. Todos los niños están periódicamente expuestos al castellano.

Obtención de los datos. Todas las observaciones se realizaron en el domicilio de los sujetos, excepto una. La mayoría de las sesiones tenía lugar por la tarde, en horas en que los niños están jugando, o se bañan, a la espera de la cena, o cenando. Se trataba de recoger situaciones familiares, rutinas características, con la menor alteración posible de la vida cotidiana.

A los padres se les explicó que no se trataba de que el niño «hablara», sino de observar formas diferentes de interacción, juego, etc. El hecho de que siempre hubiera un adulto como mínimo en la casa no implica que estuviera siempre al lado del niño. Con relativa frecuencia, el niño está en una habitación diferente de la del padre, jugando solo, ocasión muy valiosa para la recogida del lenguaje no interactivo.

Se usaron tres formas de registro de datos:

- Las grabaciones en cinta magnetofónica.
- Las notas a mano tomadas por la Investigadora durante las sesiones.
- El diario de sesiones, que se realizaba durante las 24 horas siguientes a la grabación, y recogía la impresión global y detalles complementarios.

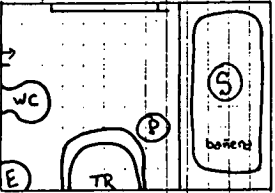
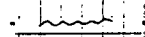
Se realizaba una grabación de 30 minutos cada 15 días aproximadamente, para cada niño, a lo largo de 6 meses. Las sesiones se iniciaron en octubre de 1982 y acabaron en junio de 1984.

El material grabado se transcribía a una hoja diseñada al efecto, nunca más tarde de una semana después, por lo menos la parte referente al comportamiento verbal infantil. Las notas tomadas a mano y el diario son de gran ayuda para la completa transcripción de los datos. (Véase cuadro 1.)

Aproximación cuantitativa al material transcrito. Existen un total de 69 transcripciones, 12 aproximadamente por cada sujeto. Se han realizado un total de 1.656 hojas dobles de Transcripción. El total de emisiones verbales infantiles grabadas, transcritas y analizadas, es de 14.500 aproximadamente y el número de interacciones verbales niño-adulto es de unas 12.000.

Cada emisión verbal infantil (EV) se analiza en función de los aspectos expuestos en el apartado de Categorías funcionales y, una vez analizada, pasa a ser considerada como perteneciente a una u otra Categoría.

Análisis de los datos. Acabadas las transcripciones y numeradas las EV (emisión verbal infantil) se realiza el *análisis interaccional* propiamente dicho, que consiste en poner en relación cada EV con los antecedentes y consecuencias ambientales, mediatos en inmediatos, valorar la forma de la respuesta y la experiencia previa del sujeto en situaciones similares, aplicando los criterios descritos en el apartado de Categorías funcionales. De este modo se deduce a qué Categoría pertenece

Persones presents	Activitats d'altres persones / actividades de otras personas	Metro TR	numero S.V.	activitat verbal del Subjecte/activ. verbal del Sujeto. activitat no verbal del S/activ. no verbal del S.	Activitat Verbal d'altres persones presents / "Actividad verbal de otras personas presentes"	S4q12	persona parlant/hablant de
HABITACIO: H P E S	BALA BANY/BANO <Pare ensabonant/ padre ensabonando> ← <sur la mare/sale la madre>		157	dret a la banyera/ de pie dentro de la bañera eh, eh, eh, eh... <saltironeja/ da saltitos>	" aixeca't , , , , més, més. Hem de rentar aquest cul ... Espera! Espero"/ levántate, , , , més, més. Hay que lavar este culo. Espera! Espera!"		P
P E S		245	159 e quita quita <e'ajup / se pone de cuclillas> 160 stdt (=) 161 unolls (=)		"Espera, espera" "Bem de rentar aquest cul ben netejat" i aquests genolls!"/ Hay que lavar este culo bien limpio "Y estas rodillas" 		P P P
	un ànec groc de plàstic, sura a la banyera/pato plástico flota en la bañera un ànec petit blanc, a la banyera/ pato pequeño blanco en la bañera <Pare ensabona peus i canes de S/ padre ensabona pies y pernas de S>	250	162 u peu (=) < aixeca cama / levanta pierna > < aixeca l'altra cama / levanta la otra pierna >		"Seu, fora, seu!" / "siéntate, venga, siéntate" "Seu... (confirmació)... Ara dona'm un peu" "Dona'm un peu... (confirmació). Això és un peu!" (=) "Siéntate. Ahora dame un pie. Esto es un pie" "Peu... arsa! Eeeeh! "L'altre peu-" (ordre)		P P P
	<pare tira aigua sobre el cap de S/ padre echa agua por la cabeza de S> <Pare rentant/ padre lavando>	255	<gest de protesta: arronsa espalles i amaga cap / gesto de protesta, encoje hombros y esconde la cabeza> <seu / se sienta> <agafa ànec groc / coge pato amarillo> <agafa ànec blanc petit / coge pato blanco> <juga amb els ànecs / juega con los patos>		"Vinga, tot ben net... ha d'estar tot ben net." / "Venga, todo bien limpio, ... tiene que estar todo bien limpio". "Aui! Ja està eeeh? Això es meu-" / "¡Hale! ya está, eh? Esto es mío". "Tot ben net"/ Todo bien limpio"		P P
		260			"Tots aquests... Tota aquesta..."/ "Toda ésta..."		P

cada interacción niño-adulto. Estos datos figuran en hojas-resumen para el recuento de Categorías.

Se analizó todo el lenguaje infantil y adulto interaccionalmente. Para analizar el lenguaje de los padres desde un punto de vista cualitativo y formal, se extrajo una muestra al azar de cerca de 100 enunciados.

RESULTADOS GENERALES Y COMENTARIOS

De las 14.600 EV analizadas funcionalmente, 8.810 corresponden a los niños pequeños y las 5.790 restantes al grupo de los Mayores. Esto implica que en unidades de tiempo similares, los niños de 18 a 24 meses emiten un 20 por 100 más de vocalizaciones que sus compañeros de 24 a 30 meses. (Cuadro 2.)

CUADRO 2

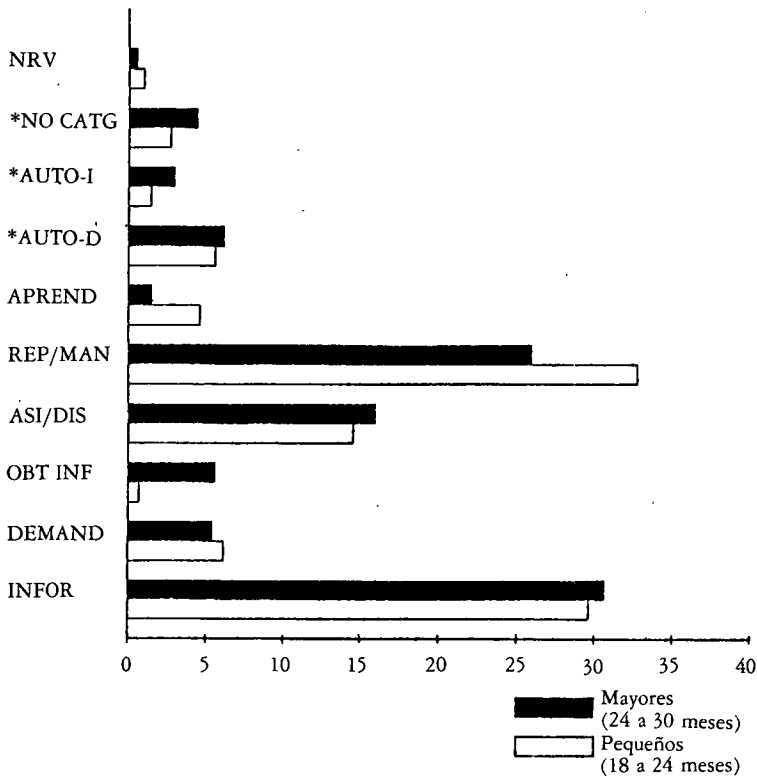
Resultados comparados de los dos grupos de sujetos, pequeños y mayores, en cada categoría, expresados en cifras absolutas y porcentajes.

Total EV grupo pequeños (18 m a 24 m)		8.810	(% 60,34)	
Total EV grupo mayores (24 m a 30 m)		5.790	(% 39,65)	
Total emisiones verbales		14.600		
Categoría	Grupo de edad	Total EV	%	
INFOR	Pequeños	2.625	29,79	} Categorías no interactivos
	Mayores	1.782	30,77	
DEMAN	Pequeños	548	6,22	
	Mayores	313	5,40	
OBT. INF	Pequeños	71	0,80	
	Mayores	334	5,76	
AD/DIS	Pequeños	1.291	14,65	
	Mayores	936	16,14	
REP/MAN	Pequeños	2.897	32,88	
	Mayores	1.503	25,95	
APR	Pequeños	406	4,60	
	Mayores	90	1,55	
AUTO-D	Pequeños	497	5,64	
	Mayores	361	6,23	
AUTO-I	Pequeños	130	1,47	
	Mayores	177	3,05	
NO CATE	Pequeños	246	2,79	
	Mayores	255	4,40	
NRV	Pequeños	98	1,11	
	Mayores	39	0,67	

Tal como puede observarse en la gráfica 1, existen cuatro Categorías: INFORMA, DEMANDA, ASIENTE/DISIENDE y AUTO-D, que presentan porcentajes de uso muy similares para cada grupo de edad. Es decir, serían Categorías interactivas que no varían sustancialmente a lo largo de estos doce meses que transcurren entre el año y medio y los dos años y medio.

GRÁFICA 1

Datos comparados de los dos grupos de edad en cada categoría.



Por otro lado, las Categorías OBTIENE INFORMACION, AUTO-I y NO CATEGORIZADA (gráfica 1) son empleadas con mayor frecuencia por los niños Mayores que por los pequeños, es decir, son Categorías que aumentan con la edad. En este caso es de destacar la Categoría OBTIENE INFORMACION, que es más de siete veces superior en cuanto a frecuencia de uso en el grupo de los Mayores; mientras los niños entre 18 y 24 meses emplean esta forma de interacción un 0,80 por 100 del total, los Mayores de 24 a 30 meses y sus familias la emplean un 5,76 por 100. (Cuadro 2.)

Por último, se observa que hay un grupo de Categorías, de formas de interacción, que son más empleadas por los pequeños y sus familias, es decir, que tienen tendencia a disminuir con la edad: son las Categorías REPITE/MANTIENE, APRENDE y NO RESPUESTA VERBAL. En el caso de APRENDE, tal como era de esperar, esta diferencia es de casi el doble. (Cuadro 2.)

Siguiendo con la gráfica 1, conviene observar que hay tres Categorías cuya frecuencia de uso es muy superior a las demás. Estas tres formas de interacción ocupan, juntas, aproximadamente el 70 por 100 del total de las interacciones en los dos grupos. Son las Categorías INFORMA, ASIENTE/DISIENDE y REPITE/MANTIENE, cuyos porcentajes de uso oscilan entre un máximo del 32,88 por 100 de REPITE/MANTIENE en los pequeños y un mínimo del 14,65 por 100 para la Categoría ASIENTE/DISIENDE, también en el grupo de los pequeños. El resto de las Categorías no sobrepasan en ningún caso el 7 por 100 de frecuencia de uso.

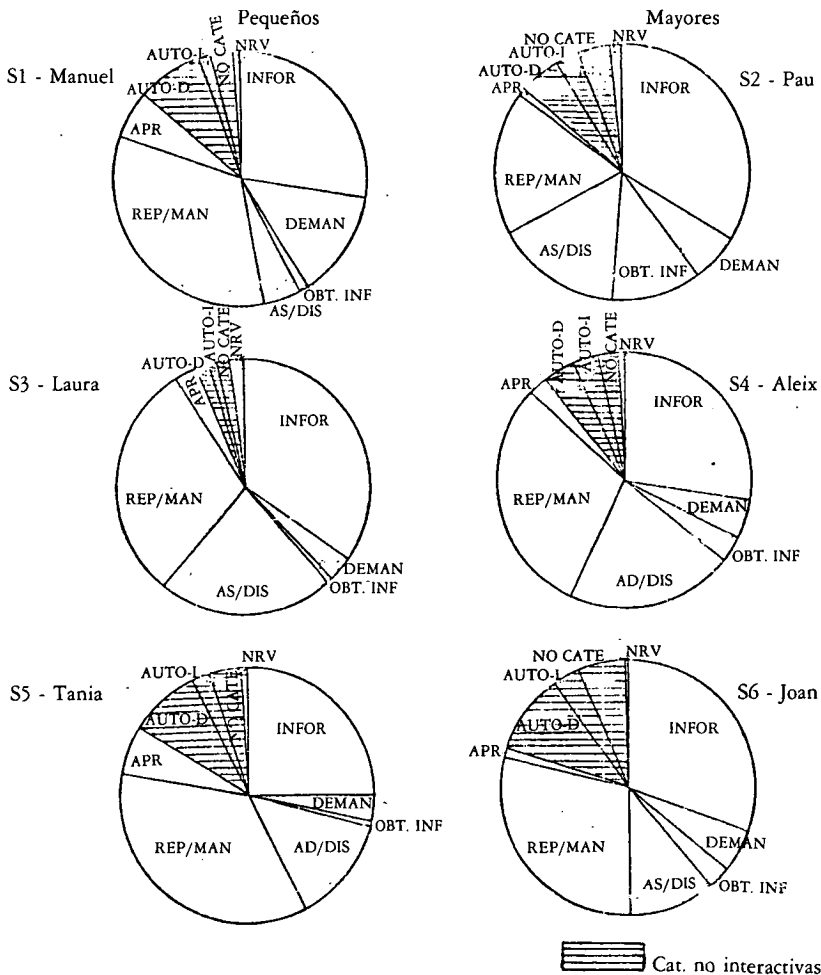
Otro aspecto interesante a destacar y que se ve claramente reflejado en la gráfica 1 es que las Categorías que implican interacción verbal con el Interlocutor, aquellas que hemos llamado interactivas, ocupan un 88 por 100 del total de todas las verbalizaciones para ambos grupos. Las Categorías no interactivas son poco frecuentes, o dicho de otro modo, cuando el niño habla, en estas edades, lo hace casi siempre en conversación con otras personas. Es poco frecuente, por comparación, que el niño hable sólo, o para sí. En el cuadro 2 aparece un resumen de los porcentajes de uso para todas las Categorías en los dos grupos de edad.

Resultados comparados de los 6 sujetos

En la Gráfica 2 se puede observar el resultado de cada sujeto independientemente. En primer lugar, destaca la similitud global de la estructura interactiva verbal de los 6 sujetos y sus familias. En líneas generales, se comprueba que la distribución de las diferentes Categorías es bastante similar para todos los sujetos, independientemente del grupo de edad al que correspondan. Esta similitud se articula en base a tres ejes fundamentales:

GRÁFICA 2

Resultados globales de los 6 sujetos, en las 10 categorías.



- Por un lado, la presencia masiva de las tres Categorías de mayor uso, las ya nombradas INFORMA, ASIENTE/DISIENDE y REPITE/MANTIENE, que en todos los casos ocupan más de los dos tercios del total de Categorías.
- La presencia muy superior de Categorías interactivas, frente a la menor presencia de las no interactivas.
- La incidencia, variable en cuanto a los sujetos, pero *escasa* en su conjunto, de dos Categorías interactivas, con un valor de control verbal específico, como DEMANDA y OBTIENE INFORMACION.

Estilos interactivos

Teniendo presentes estas similitudes básicas, que son comunes a todos los sujetos, pueden analizarse ciertas diferencias individuales. En los casos de los sujetos 2 y 4, uno de cada grupo de edad, se acentúan las características que anteriormente hemos señalado y las tres Categorías de mayor uso se hacen aún más extensas, mientras se contraen de manera manifiesta las dos Categorías que permiten un control verbal específico: DEMANDA y OBTIENE INFORMACION, así como el haz de Categorías no interactivas, junto con APRENDE y NO RESPUESTA VERBAL.

Las diferencias de estos dos sujetos permiten pensar en la existencia de dos estilos interactivos diferentes que hemos denominado «Intervencionista-dependiente» y «Permisivo-independiente» respectivamente. En el primer caso, la iniciativa de la interacción verbal y la mayor parte del control es ejercido por el adulto, que interviene con elevada frecuencia, mientras el niño sigue el ritmo marcado por el adulto, en detrimento de su propia iniciativa. En este grupo, curiosamente, los niños emiten, en términos absolutos, más emisiones vocálicas que en el opuesto. Esta característica coincide con los datos propios del grupo de edad de los pequeños que, como habíamos visto, emiten más vocalizaciones que los Mayores. A pesar de esta mayor aportación de material vocálico, las características de la interacción son más infantiles en el estilo «Intervencionista-dependiente». (Gráfica 2: sujetos 3 y 5.)

En el caso de los niños y familias que componen el estilo «Permisivo-independiente», los niños tienen mayor control verbal específico sobre su entorno, reflejado en la mayor presencia de Categorías como DEMANDA u OBTIENE INFORMACION y, en general, se muestran menos dependientes en su desarrollo lingüístico, de la iniciativa del adulto. Por ejemplo, las Categorías AUTO-D y AUTO-I son más usadas por los sujetos del grupo «Permisivo-independiente». Esta propuesta, que parece razonable a la vista de los resultados, queda sin embargo pendiente de estudio para determinar su posible generalización a otros miembros de la población infantil en general y sus familias. También sería interesante estudiar si estos estilos interactivos influyen, y de qué manera, en la adquisición del lenguaje.

Resultados y comentarios referentes a las Categorías

Tal como se ha visto anteriormente, hay tres Categorías cuyo uso es muy amplio. De estas tres Categorías de gran uso, INFORMA corresponde a un tipo de interacción en la que el adulto puede o no lle-

var la iniciativa, pero en todo caso es el niño quien aporta información temáticamente nueva, marcando por tanto él el contenido de la interacción. Es, pues, una Categoría con fuerte componente intelectual y relacionada, quizás más estrechamente que otras, con el desarrollo cognitivo del niño.

Por otro lado, la siguiente Categoría de mayor uso es REPI-TE/MANTIENE, que tiende a disminuir con la edad, pero que aún así ocupa gran parte de las interacciones. Esta Categoría, como se recordará, tiene un componente básico de relación social, y apenas aporta información o control verbal. Cuando padres y niños se implican en interacciones de tipo REPITE/MANTIENE, básicamente están manteniendo el contacto verbal por el puro placer del contacto en sí. También comporta un aspecto educativo posible plasmado en la práctica que el niño hace de la lengua en las repeticiones.

En el tercer caso, mediante la Categoría ASIENTE/DISIEN-TE el niño consigue, de manera inespecífica y dejando parte de la iniciativa al adulto, controlar su entorno, dar a conocer sus necesidades, expresar su acuerdo o desacuerdo con las propuestas verbales de quienes le rodean.

Por tanto, las tres Categorías de mayor uso comportan tres tipos de «beneficios» diferentes para el niño y en ese sentido se complementan y otorgan a la interacción niño-adulto una distribución que parece lógica, si no necesaria. A través de estas tres Categorías mayoritarias, el niño denomina y avanza en el conocimiento de la realidad, controla su entorno y hace un uso social y comunicativo de su incipiente repertorio verbal.

El dato evidente de que los niños de 18 a 30 meses emplean con poca frecuencia las Categorías DEMANDA (Obtiene acción) y OBTIENE INFORMACION merece ciertas consideraciones. Por un lado, indica que el niño carece de medios verbales específicos para controlar a los adultos. En parte es lógico ya que ciertamente en estas edades la vida del niño está organizada por el adulto y el niño tiene poca necesidad y oportunidad de modificar el comportamiento verbal y no verbal de sus interlocutores.

Sin embargo, también es cierto que el niño dispone de otros recursos, gestuales o verbales inespecíficos, como las interacciones del tipo ASIENTE/DISIEN-TE, para hacer conocer sus deseos y necesidades e incidir así sobre lo que hace y dice quién le rodea.

Pero la baja incidencia de la DEMANDA y OBTIENE INFORMACION significa que aún el niño tiene pocos recursos lingüísticos para hacer saber específicamente, nombrándolo, lo que desea. Justamente, a lo largo de los meses, estas Categorías tienden a aumentar, a medida que mejora la calidad formal del lenguaje del niño.

Contra lo esperado, es muy poco usada la Categoría APRENDE. Una estructura educativa tan específica como ésta no es, de todos modos, el único sistema de aprendizaje/enseñanza que se da en el lenguaje que intercambian padres e hijos, como veremos al analizar las estrategias educativas implícitas en el lenguaje de los padres. Esta Categoría, en un futuro remodelamiento, sería probablemente redefinida o, quizás, eliminada.

Con respecto a la Categoría AUTO-D, conviene destacar el dato inicial de que es usada, proporcionalmente, de modo similar por todos los sujetos, a pesar de las diferencias de estilo interactivo y de la variedad de situaciones en las que se llevaron a cabo las grabaciones. Parece que

las familias dejan tiempos similares sin interacción verbal, en las edades estudiadas.

Por otra parte, el hecho de que los pequeños, cuando hablan para sí lo hagan empleando más AUTO-D que AUTO-I, nos lleva a concluir que el niño de 18 a 24 meses, cuando habla para sí lo hace de manera descriptiva y realista, mientras que, progresivamente, a medida que se va haciendo mayor, abandona lentamente esta forma verbal y utiliza otra, de carácter imaginativo: AUTO-I. Podría pensarse que en la Categoría AUTO-I se encuentra el germen de actividades lingüísticas como la poesía, el metalenguaje, etc. o la creación literaria, aparte del puro juego verbal. Las escasas emisiones que no han podido ser categorizadas nos llevan a pensar que, por un lado, la mayoría de las vocalizaciones de los niños son funcionales y cumplen un papel definido en la interacción verbal con el adulto. Por otro lado, también nos indica que el sistema empleado de Categorías puede ser útil para analizar el lenguaje infantil incluso en edades en que la forma de las respuestas verbales, aún muy imperfecta, dificulta otro tipo de análisis más centrado en las características fonéticas o gramaticales del lenguaje.

La ausencia, menos del 5 por 100 del total, de NO RESPUESTA VERBAL, indica que el niño, ya en estas edades tan tempranas, está altamente controlado por el lenguaje del adulto y es capaz de responder en base a grandes Categorías funcionales.

El hecho de que en el grupo de Mayores se dé un porcentaje casi el doble al obtenido por los pequeños en NO RESPUESTA VERBAL quizás pueda interpretarse en el sentido de que, a medida que el niño se hace mayor, el adulto tiene tendencia a interpretar, a comprender menos el lenguaje infantil, en el sentido de que se volvería más exigente desde un punto de vista formal.

RESULTADOS Y COMENTARIOS REFERENTES AL ANALISIS CUALITATIVO DEL LENGUAJE DE LOS PADRES

Respecto al lenguaje que padres, madres y otros adultos dirigen a los niños, los resultados resumidos pueden consultarse en los cuadros 3, 4 y 5.

La muestra del lenguaje adulto analizado corresponde a un 50 por 100 de enunciados de las madres, un 40 por 100 de los padres y el 10 por 100 restante corresponde a otros adultos. Estas proporciones, que se corresponden con las del total del lenguaje adulto de las grabaciones, nos permitirá establecer algunas comparaciones entre el lenguaje de las madres y el de los padres.

Como puede observarse en el cuadro 3, los adultos hablan al niño con enunciados básicamente completos desde un punto de vista sintáctico y de manera simple desde el punto de vista gramatical. Sus frases son correctas más del 90 por 100 de las veces, y claras, es decir, comprensibles desde el punto de vista del contenido. Por otra parte, los padres no hablan a los niños en grandes párrafos, que oscurecerían la comprensión a unos niños tan pequeños, sino que sus enunciados son (en un 83,33 por 100 de las veces) «discretos», es decir, claramente delimitados y separados por grandes pausas o por intervenciones del niño.

Lenguaje del adulto: aspectos cualitativos.

	Casos	Porcentaje
EV completas	67	93,05
EV fragmentadas	5	6,94
Total	72	
EV simples (simples, coordinadas o yuxtapuestas)	44	61,11
EV subordinadas	15	20,83
EV de una palabra o incompletos	13	12,28
Total	72	
EV correctas	66	91,66
EV incorrectas	6	8,33
Total	72	
EV claras	67	93,05
EV confusas	5	6,94
Total	72	
EV discretas	60	83,33
EV seguidas de otras EV del adulto	12	16,66
Total	72	
EV comprende	40	85
EV no comprende	7	15
Total	47*	

* El resto de EV, hasta 72, no iban precedidas de EV infantil o eran expresiones neutras que no indicaban «comprensión» ni «no comprensión», por lo que quedan excluidas de esta categoría.

Asimismo, el 85 por 100 de las veces, los padres demuestran con su lenguaje haber comprendido los enunciados infantiles precedentes.

En el cuadro 4 se recoge un resumen de la estructura de la conversación entre adultos y niños. Se observa que los adultos inician los turnos de conversación un 19,44 por 100 de las veces y los cierran un 13,88 por 100, mientras que siguen los turnos un 59 por 100 en total.

Es de destacar que las madres muestran una tendencia muy marcada a iniciar turnos de conversación si las comparamos con los padres y también son ellas quienes cierran turnos con mayor frecuencia que los padres.

Al analizar las estrategias implícitas en el lenguaje de los padres, hallamos los resultados expuestos de forma resumida en el cuadro 5. Los datos expuestos coinciden básicamente con los expresados por Moerk (1983). Es de destacar que no hemos hallado ni una sola instancia en que los padres corrijan explícitamente el lenguaje de sus hijos; es decir, en estas edades, los padres contribuyen al desarrollo del lenguaje de sus hijos a base de estrategias educativas implícitas en su propio lenguaje.

Es interesante comprobar que padres y madres aparecen como básicamente similares en cuanto a la calidad educativa implícita en su len-

CUADRO 4

Lenguaje del adulto: estructura de la conversación.

	Madres	Padres	Otros	Total	% sobre total
Total % inicia	11 (78,57)	3 (21,42)	0	14	19,44
Total % sigue	19 (44,18)	21 (48,83)	3 (6,97)	43	59,72
Total % acaba	5 (50,00)	3 (30,00)	2 (20,00)	10	13,88
Total % no interactúa	1 (20,00)	2 (40,00)	2 (40,00)	5	6,94
Total				72	

CUADRO 5

Lenguaje adulto: estrategias educativas implícitas.

	Madres	Padres	Otros	Total	% sobre 120
Total % autorrep.	6 (37,50)	8 (50,00)	2 (12,50)	16	13,33
Total % imita	8 (33,33)	12 (50,00)	4 (16,66)	24	20,00
Total % expande	6 (30,00)	12 (60,00)	2 (10,00)	20	16,66
Total % sustituye	6 (46,15)	5 (38,46)	2 (15,38)	13	10,83
Total % corrige expl.	0	0	0	0	0
Total % preguntas de SI/NO	9 (56,25)	6 (37,50)	1 (6,25)	16	13,33
Total % preg. de inform.	3	5	1	(7,50)	
Total % otras	15	6	1	22	(18,33)
Total				120	

guaje, pero también aparecen algunas diferencias: las madres formulan más preguntas de «sí/no» que los padres, y éstos hacen más preguntas de información.

Las madres, por su parte, emplean más expansiones que los padres y también más repeticiones.

En conjunto, de nuestros resultados se desprende que las madres emplean en general un lenguaje más sencillo y comunicativo que los padres y éstos se muestran más educativos y con tendencia a utilizar un lenguaje más elaborado y complejo. Sin embargo, dado que estos resultados se han hallado en base a una muestra comparativamente re-

ducida de enunciados de los adultos, consideramos que dichos resultados son sólo indicativos y que sería necesario realizar estudios posteriores tendentes a su confirmación.

CONCLUSIONES

A la vista de los resultados obtenidos se pueden extraer algunas conclusiones, referentes al lenguaje infantil de las edades estudiadas, tal como era nuestro objetivo:

En primer lugar, creemos haber puesto de relieve que el lenguaje del niño, a pesar de sus limitaciones formales, es altamente interaccional y funcional: la mayoría de las emisiones verbales infantiles a partir de los 18 meses se producen en interacción con el adulto y tienen una función específica.

Ya an estas edades, el lenguaje del niño ejerce un gran control sobre el lenguaje del adulto y viceversa: ambos interlocutores se atienden (prestan atención) y se comprenden la mayoría de las veces que entran en contacto verbal.

El niño demuestra que es capaz de comprender el lenguaje del adulto y viceversa, en base a grandes Categorías funcionales.

En cuanto a la estructura funcional del lenguaje infantil, en estas edades parece que es posible describirla mediante 10 Categorías que hemos denominado y definido como: INFORMA, DEMANDA, OBTIENE INFORMACION, ASIENTE/DISIENDE, REPITE/MANTIENE, APRENDE, AUTO-D, AUTO-I, NO CATEGORIZADA y NO RESPUESTA VERBAL.

- De estas 10 Categorías 7 son interactivas y ocupan más del 80 por 100 del total de la producción verbal del niño.
- 3 no son interactivas: AUTO-D, AUTO-I y NO CATEGORIZADA.
- Las 3 Categorías de mayor uso son: INFORMA, ASIENTE/DISIENDE y REPITE/MANTIENE, Categorías que potencian el conocimiento de la realidad, el contacto socioafectivo y el control del entorno por medios verbales.
- A medida que el niño se va haciendo mayor disminuye el número de emisiones verbales, al tiempo que se perfeccionan aspectos formales.

Los datos referentes al lenguaje paterno deben tratarse con mayor prudencia, pero algunas conclusiones sí parecen posibles:

- El lenguaje que los padres dirigen a los niños presenta unas características tales, de corrección, claridad, etc. que todo hace suponer que es el más adecuado para favorecer no sólo la comunicación, sino también el aprendizaje de la lengua por parte del niño.
- Los padres dan muestras de comprender el comportamiento verbal de sus hijos desde edades muy tempranas, y esto es posible porque probablemente están atendiendo más a las propiedades funcionales e interactivas del lenguaje infantil que a las formales.

- Por último, ha quedado de manifiesto que en el lenguaje que los padres dirigen a los niños, se hallan estrategias educativas implícitas que favorecen el desarrollo del lenguaje en el niño.
- Padres y madres no difieren notablemente en cuanto al tipo de lenguaje que dirigen al niño, aunque sí hemos hallado indicios de que pueden existir diferentes estilos interactivos en distintas familias.

En cuanto a la adquisición del catalán como primera lengua, diremos que en nuestro estudio se ha puesto de manifiesto la similitud en cuanto a procesos con otras lenguas estudiadas: esta similitud se observa concretamente en la estructura interactiva del lenguaje infantil y en aspectos cuantitativos y cualitativos del lenguaje de padres y niños.

Un objetivo de nuestro trabajo consistía en definir un sistema de Categorías para el análisis funcional del lenguaje del niño. Hemos formulado dicho sistema y creemos que es válido por cuanto nos ha permitido analizar todo el lenguaje infantil recogido y se han hallado regularidades notables entre niños y familias. Con algunas modificaciones y a la espera de que este sistema sea empleado por otros investigadores, creemos haber cumplido con nuestro objetivo.

Respecto a la adquisición del lenguaje, esperamos haber puesto de relieve la importancia que los conceptos de interacción lingüística, contexto y aprendizaje tienen para comprender mejor los procesos de adquisición del lenguaje. Pensamos que en el futuro, no obstante, hará falta realizar estudios experimentales y no sólo descriptivos, si deseamos avanzar hacia explicaciones de dichos procesos. Por otra parte, aun partiendo de una concepción funcional del comportamiento verbal, también creemos que de nuestro estudio se desprende la necesidad de contemplar aspectos formales y no sólo funcionales del mismo, si se desea tener un conocimiento completo de los procesos de desarrollo del lenguaje infantil. No se puede, creemos, abordar el desarrollo del lenguaje sin contemplar aspectos formales.

Finalmente, en la medida en que conocemos mejor las estructuras de la interacción y que tenemos evidencia de que en esta interacción verbal se hallan facilitadores para la adquisición del lenguaje, creemos que es posible deducir pautas de asesoramiento clínico, terapéutico y preventivo para niños y familias con riesgos en el desarrollo del lenguaje. Asimismo, pueden iniciarse estudios, de hecho ya se han iniciado, para establecer pautas de intervención psicopedagógica que favorezcan la adquisición del lenguaje en contextos no familiares, como por ejemplo, la escuela.

Referencias

- BARRET, M. D. «The communicative functions of early child language» *Linguistics*, 1982, 19 (3-4).
- BASIL, C., y DEL RÍO M. J. «Influencia de la imitación y la comprensión en la adquisición del lenguaje en niños deficientes». *Estudios de Psicología*, 1981, 5-6, 101-117.
- BERKO, J. «The child's learning of English morphology». *Word*, 1958, 14, 150-177.
- BROWN, R. *A first language: The early stages*, Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press, 1973.
- BRUNER, J. S. *Child's talk: learning to use language*. Nueva York: W. W. Norton, 1983.
- CHOMSKY, N. *Aspects of the theory of syntax*. Cambridge, Massachusetts: The M.I.T. Press, 1965.
- CROSS, T. «Mother's speech adjustment: the contributions of selected child listener variables», en C. Snow y C. Ferguson (eds.): *Talking to children*. Londres: Cambridge University Press, 1977.
- DALE, P. S. «Is early pragmatic development measurable?». *Journal of Child Language*, 1980, 7 (1), 1-12.
- DORE, J. «Conversational acts and the acquisition of language», en A. E. Ochs y B. Schieffelin (Eds.): *Developmental Pragmatics*. Nueva York: Academic Press, 1978.

- FILLMORE, C. «The case for case», en E. Bachs y R. T. Harms (Eds.): *Universals in linguistic theory*. Nueva York: Holt, Rinehart and Winston, 1968.
- FORNER, M. «The mother as LAD: Interaction between order and frequency of parental input and child production». Comunicación presentada en el *Sixth Annual University of Minnesota Linguistic Symposium*, 1977.
- FRENCH, P., y McLure, M. *Adult-child conversation*. Londres: Croom-Helm, 1981.
- HALLIDAY, M. *Learning boy to mean: Explorations in the development of language*. Londres: Edward Arnold, 1975.
- KANTOR, J. R. *Principles of Psychology*. Nueva York: Alfred Knopf, 1924-26.
- KANTOR, J. R. *An objective psychology of grammar*. Bloomington: Indiana University Publications, 1936.
- LEOPOLD, W. F. *Speech development of a bilingual child: a linguistic record*, 4 vols. Evanston, Illinois: North Western University Press, 1939-49.
- MCNEILL, D. «Developmental psycholinguistics», en Frank Smith y George A. Miller (Eds.): *The genesis of language*. Cambridge, Massachussets: The M.I.T. Press, 1966.
- MCNEILL, D. *The acquisition of language. The study of developmental psycholinguistics*. Nueva York: Harper and Row, 1970.
- MOERK, E. L. «Principles of dyadic interaction in language learning», *Merril Palmer Quarterly*, 1972, 18, 229-257.
- MOERK, E. L. «Relationships between parental input frequencies and children's language acquisition: a reanalysis of Brown's data». *Journal of Child Language* 1980, 7, 105-118.
- MOERK, E. L. *First language teaching and learning. Methodology and contentive aspects*. Comunicación presentada en el Sixth Biennial Meeting of the International Society for the Study of Behavioral Development. Toronto: York University, 1981a.
- MOERK, E. L. *Differential teaching and learning in first language development*. Comunicación presentada en el Sixth Biennial meeting of the International Society for the Study of Behavioral Development. Toronto: York University, 1981b.
- MOERK, E. L. *The mother of Eve as a first language teacher*. New Jersey: Ablex Publishing Co., 1983.
- NELSON, K. «Facilitating children's syntax acquisition». *Developmental Psychology*, 1977, 13 (2), 101, 107.
- RIBES, E. *El conductismo: reflexiones críticas*. Barcelona: Fontanella. 1982.
- RIBES, E., y LÓPEZ, F. *Teoría de la conducta: un análisis de campo y paramétrico*. México: Trillas. 1985.
- RIBES, E., y PINEDA, A. (en prensa). «A functional analysis of the acquisition of language as behavior», en A. Brownstein (Ed.): *Progress in behavioral studies*. Hilldale, New Jersey: Lawrence Erlbaum.
- DEL RÍO, M. J. «Análisis experimental del comportamiento verbal y del lenguaje». *Infancia y Aprendizaje*, 1980, 12, 99-109.
- RONDAL, J. A. *L'interaction adulte-enfant et la construction du langage*. Bruselas: Pierre Mardaga, 1983.
- RONDAL, J. M. «El papel del entorno en la adquisición del lenguaje en el niño». *Revista de Logopedia y Fonoaudiología*, 1984, 4 (1), 20-26.
- SCOLLONS, R. *Conversations with a one year old: A case study of the developmental foundations of syntax*. Honolulu: University Press of Hawaii, 1976.
- SHATZ, M. «On mechanisms of language acquisition: can features of the communicative environment account for development?», en E. Warnner y L. R. Gleitman (Eds.): *The state of the art*. Londres: Cambridge University Press, 1982.
- SIGUÁN, M. «De la communication gestuell au langage verbal», en *APSLF Genèse de la parole*. París: Presses Universitaires de France. 1977.
- SKINNER, B. F. *Verbal behavior*. Nueva York: Appleton Century Crofts, 1957.
- SLOBIN, D. I. «Universals of grammatical development in children», en W. Levelt y G. B. Flores d'Arcais (Eds.): *Advances in psycholinguistic research*. Amsterdam: North Holland Publishing, 1970.
- SNOW, C. E. «Mother's speech to children learning language». *Child Development*, 1972, 43, 549-565.
- SNOW, C. E., y FERGUSON, Ch. A. *Talking to children: Language input and acquisition*. Londres: Cambridge University Press, 1977.
- STAATS, A. W. *Learning, language and cognition*. Nueva York: Holt, Rinehart and Winston, 1968.
- TRIADÓ, C. *Els inicis del llenguatge*. Barcelona: Laia, 1983.
- VILA, I. *La competencia comunicativa en el niño durante los dos primeros años de vida*. Tesis doctoral no publicada. Universidad de Barcelona, 1984.
- VGOTSKY, L. S. *Thought and language* (publicado originalmente en ruso, 1934). Nueva York: Eiley and The M.I.T. Press, 1962.
- WELLS, G. *Learning trough interaction*. Londres: Cambridge University Press, 1981.

Resumen

El principal objetivo de esta investigación fue analizar funcionalmente las interacciones verbales niño-adulto, en seis sujetos, de edades comprendidas entre los 18 y los 30 meses, y sus familias, observados en ambiente natural. Un segundo objetivo fue definir y poner a prueba un sistema de Categorías funcionales para el análisis del lenguaje infantil. También se realizó un estudio del lenguaje adulto («input parental») en cuanto a una pluralidad de características, incluyendo las similitudes y diferencias entre el lenguaje de los padres y las madres.

Los resultados ponen de relieve que el lenguaje de los niños, a pesar de las limitaciones formales de estas primeras etapas, es altamente funcional e interaccional. También se ha puesto de manifiesto que el lenguaje que el adulto dirige al niño reviste unas características (en cuanto a claridad, corrección, simplicidad, etc.) en sí mismo facilitadoras de los procesos de transmisión-adquisición del lenguaje. Al mismo tiempo se ha evidenciado la existencia de estrategias educativas no intencionales en las interacciones verbales niño-adulto. Estas estrategias poseen cierto valor explicativo respecto a los procesos de desarrollo del lenguaje.

Los niños del estudio y sus familias eran catalano-parlantes, por tanto este trabajo es asimismo un estudio longitudinal sobre la adquisición del catalán como primera lengua.

Summary

The main goal of this research was to do a functional analysis of the child-adult verbal interactions. The subjects were six children, between 18 and 30 months, who were observed with their families in natural settings. A second goal was to define and evaluate a system of functional Categories for the analysis of child language. At the same time the verbal parental input were analyzed and differences and similarities between mothers' and fathers' were taken into consideration.

Results show that child language, despite formal restrictions at this early stages, is highly functional and interactional in nature. They also show that adult language has certain characteristics (such as clarity, correction, simplicity...) that facilitate the language transmission-acquisition processes. At the same time the results show the existence of non-intentional teaching strategies in verbal child-adult interactions. It is likely that these strategies have certain explanatory potential as to the processes of language acquisition and development.

The subjects and their families were Catalan-speaking persons. Therefore this work is also a longitudinal study of Catalan acquisition as a first language.

Resumé

Le but principal de cette recherche a été d'analyser fonctionnellement les interactions verbales enfant-adulte chez six sujets d'entre 18 et 30 mois, et leurs familles, observés dans leur milieu. Un deuxième objectif a été de définir et mettre à l'essai un système de catégories fonctionnelles pour l'analyse du langage des enfants. Une étude du langage adulte («input parental») a été réalisée considérant une pluralité de caractéristiques, y comprises les similitudes et les différences entre le langage des pères et des mères.

Les résultats mettent en relief que le langage des enfants est considérablement fonctionnel et interactionnel pendant ces premières étapes, malgré ses limites formelles. L'étude nous montre que le langage adulte adressé à l'enfant possède de certaines caractéristiques (en ce qui concerne la clarté, la correction, la simplicité, etc...) qui rendent par là plus faciles les procès de transmission-acquisition du langage. L'existence de stratégies éducatives non intentionnées dans les rapports verbaux enfant-adulte a été aussi mise en évidence. Ces stratégies possédant une certaine valeur explicative par rapport aux procès de développement du langage.

Les enfants en question et leurs familles étant catalanoparlants, ce travail constitue également une étude longitudinale sur l'acquisition du catalan comme première langue.