

## ÍNDICE

<i>Presentación</i> .....	9
Actividad 1. PIAGET SOBRE VYGOTSKI .....	17
Actividad 2. EL DESARROLLO COGNITIVO DEL BEBÉ: LA ADQUISICIÓN DE LA PERMANENCIA DEL OBJETO .....	33
Actividad 3. LOS INICIOS DE LA COMUNICACIÓN Y DEL LENGUAJE .....	45
Actividad 4. LA FORMACIÓN DE LOS VÍNCULOS DE APEGO .....	65
Actividad 5. LA TEORÍA DE LA MENTE .....	83
Actividad 6. LAS PRIMERAS PALABRAS DE LOS NIÑOS .....	87
Actividad 7. EL JUEGO SIMBÓLICO.....	99
Actividad 8. LA CONSERVACIÓN DE LA CANTIDAD DE LÍQUIDO .....	105
Actividad 9. EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO DURANTE LA ADOLESCENCIA.	111
Actividad 10. EL DESARROLLO DE LA IDENTIDAD DURANTE LA ADOLESCENCIA.	115
Actividad 11. EL DESARROLLO EPISTEMOLÓGICO .....	123
Actividad 12. PROBLEMAS Y DIFICULTADES A LO LARGO DE TODO EL CICLO VITAL .....	131
Anexo 1. PRUEBA DE CONOCIMIENTOS PREVIOS .....	141
Anexo 2. LITERATURA Y DESARROLLO HUMANO .....	145
Anexo 3. EL DESARROLLO HUMANO A TRAVÉS DEL CINE .....	149

ACTIVIDAD 3  
LOS INICIOS DE LA COMUNICACIÓN Y DEL LENGUAJE

### Introducción

A mediados de los años 50 Noam Chomsky protagonizó una auténtica revolución en el campo de la lingüística al proponer que el lenguaje está regulado por una gramática generativa, es decir, por un conjunto de reglas gramaticales de carácter universal que determinan cómo se forman, se usan y se comprenden las oraciones que conforman cada lengua, y que son suficientes para dar cuenta de la gran creatividad y variabilidad del lenguaje humano. Asimismo, el lenguaje es considerado por Chomsky como una capacidad intelectual, independiente de otras capacidades cognitivas, con estructuras y reglas específicas.

La teoría chomskiana tuvo una notable influencia no sólo en la lingüística sino también, obviamente, en la Psicología de la época —en especial en el estudio del desarrollo y, específicamente, en el estudio de la adquisición del lenguaje—, probablemente motivada porque suponía una nueva vía para el estudio del lenguaje, que los conductistas reducían a la denominada *habla subvocal*. En este contexto, no es sorprendente que la propuesta de Chomsky abriera la puerta a la investigación de la adquisición del lenguaje —por otra parte olvidada en la psicología evolutiva de la época— y que se convirtiera durante los años 60 en su marco de referencia predominante.

Consecuentemente, el estudio de la adquisición del lenguaje desde esta perspectiva se centró en la investigación de la competencia gramatical de los niños, identificando, de hecho, adquisición del lenguaje con adquisición de la gramática. Estuvo en gran parte dirigida hacia el estudio de las denominadas «gramáticas infantiles» —como la gramática «pivote» de Braine (1976)—, y orientada hacia los aspectos estructurales de la lengua a la vez que se ignoraban los aspectos relativos al significado. Aunque esta perspectiva ha contribuido notablemente al conocimiento del desarrollo inicial del lenguaje, pronto se observó que tales gramáticas tienen un origen psicológico, al constatar, por ejemplo, que las primeras emisiones lingüísticas de los niños reflejaban en

cierto modo su conocimiento sensoriomotor; o, incluso, que las «gramáticas infantiles» estaban organizadas también en función del significado y no sólo de la sintaxis (como mostró p. ej., la gramática de casos de Fillmore, 1968), lo que motivó un giro en la investigación hacia los aspectos semánticos del lenguaje. No obstante, como subraya Gómez (1997), esta perspectiva también resultó insuficiente porque excluía otro de los aspectos fundamentales del lenguaje: su dimensión comunicativa.

Así, otros enfoques teóricos —alejados en principio del marco psicolingüístico, pero no incompatibles con él— han abordado el estudio de la adquisición del lenguaje situando en los aspectos pragmáticos la clave para la emergencia de la comunicación, sea ésta lingüística o no lingüística.

Desde esta perspectiva se subraya que los niños y las niñas no necesitan el lenguaje para comunicarse. De hecho, durante su primer año de vida lo logran a través de la emisión de gestos o con sonidos no propiamente lingüísticos que utilizan en situaciones de interacción o intercambio comunicativo. Estos hechos han llevado a postular capacidades comunicativas previas a la aparición del lenguaje, es decir, la existencia de una capacidad comunicativa prelingüística que implica, asimismo, la posesión de una serie de habilidades cognitivas no lingüísticas que pueden servir de plataforma o base psicológica —de prerequisites— para la adquisición del lenguaje.

Sin embargo, las relaciones entre comunicación prelingüística y adquisición del lenguaje presentan varios aspectos controvertidos. En primer lugar, desde posiciones más cognitivas se cuestiona hasta qué punto estos indicios de comunicación temprana pueden considerarse como tales, cuando, de hecho, están motivados más por un deseo de contacto social que por un intercambio de información. En segundo lugar, se plantea la cuestión de la continuidad entre la comunicación prelingüística y lingüística. ¿La comunicación prelingüística es reemplazada por la comunicación lingüística? ¿Pueden considerarse ambas como dos sistemas separados y que, por lo tanto, evolucionan de forma paralela? Desde esta perspectiva se sostiene que no se puede hablar de continuidad: el lenguaje no aparece después de los gestos de señalamiento —a veces los niños emiten sus primeras palabras antes de que aparezcan gestos comunicativos— y por su parte, los signos de señalamiento continúan existiendo, incluso después de la aparición de las primeras palabras; lo cual sugiere que gestos y lenguaje pertenecen a sistemas diferentes, sistemas unidos por factores sociales más que cognitivos. Consecuentemente, sostienen que, estrictamente hablando, sólo se puede hablar

de adquisición del lenguaje cuando el niño comprende y emite los sonidos de su lengua materna, y utiliza el sistema lingüístico para comunicarse y compartir información con los demás.

Sin embargo, desde posiciones más funcionalistas se aboga a favor de la continuidad entre la comunicación prelingüística y la comunicación lingüística. Piensan que lo que hacen los niños en sus primeros gestos comunicativos no es sólo compartir afecto o atención, sino también el significado; y ven en estas primeras emisiones de gestos e intercambios vocales la base para el establecimiento de la referencia, la deixis o la predicación (Bruner, 1974), aspectos todos ellos clave para la comunicación lingüística. Por lo tanto, antes y después del lenguaje, lo fundamental es el deseo de comunicarse; mediante miradas y gestos —cuando aún no se dispone de lenguaje— y con palabras —cuando ya se puede hacer uso de ellas—. El lenguaje, pues, sería un instrumento al servicio de la comunicación que la hace mucho más potente y articulada. El niño prelingüístico sería más limitado en sus formas de comunicación pero no sustancialmente diferente del niño con lenguaje en su capacidad para compartir sentimientos y pensamientos con los demás (Reddy, 1999).

Como hemos visto a partir de este breve recorrido histórico, el estudio de la adquisición del lenguaje se ha realizado desde distintas perspectivas teóricas que se han centrado, asimismo, en diferentes aspectos, no siempre compatibles entre sí, porque suponen la adopción de presupuestos distintos sobre la naturaleza y el origen de las representaciones lingüísticas, y que, consecuentemente, se han centrado en el estudio de diferentes aspectos del lenguaje, los comunicativos, o los propiamente lingüísticos.

En esta actividad vamos a centrarnos en el estudio de la comunicación temprana, circunscribiéndonos al primer año de la vida del niño; aproximadamente, hasta la emisión de las primeras vocalizaciones con significado. Durante este periodo los niños y las niñas producen sus primeros gestos comunicativos, pero además estructuran fonológicamente la estimulación lingüística que reciben y llegan a emitir sus primeras verbalizaciones —balbuceo y primeras palabras—. Estos dos aspectos de la comunicación inicial —aunque simultáneos en el tiempo— han sido, sin embargo, estudiados desde marcos teóricos distintos. Los relativos a los intercambios comunicativos —gestos, interacciones, etc.— han sido abordados desde la teoría piagetiana, y, principalmente, desde el enfoque funcional-interactivo, mientras que el estudio del desarrollo fonológico inicial se ha realizado fundamentalmente desde la tradición cognitivo-lingüística.

## 1. El estudio de la comunicación prelingüística

### 1.1 ¿Qué se entiende por comunicación prelingüística?

Los niños nacen dotados de un conjunto de preadaptaciones —producto de la evolución filogenética— que facilitan el establecimiento de canales de comunicación con los adultos, antes, incluso, de la aparición de ningún signo lingüístico propiamente dicho. Entre ellos se cita el apego que se establece entre madre e hijo, la sensibilidad casi desde el momento del nacimiento hacia la cara y la voz humanas, la capacidad para reconocer y expresar rudimentariamente ciertas emociones (p. ej., sonrisa), o la capacidad para imitar gestos faciales que facilitan la sincronización, la mutualidad y la empatía que caracterizan a los intercambios comunicativos. Todos estos comportamientos se han considerado como indicadores de *comunicación prelingüística*, término utilizado para referirse a la comunicación previa al lenguaje. Se trata de una referencia amplia y compleja ya que aglutina un conjunto de conductas heterogéneas, como protoconversaciones —o intercambio de sonidos secuenciales entre adulto y niño—, interacciones de atención conjunta, signos de señalamiento, etc., cuyo común denominador es el hecho de estar dirigidas a establecer contacto social y compartir experiencias con los demás seres humanos.

Estos primeros intentos comunicativos no tienen apenas contenido, son altamente predecibles en los formatos de interacción social —muy restringidos— en los que se producen, a menudo están basados en la imitación y son muy dependientes de la situación (Snow, 1999). Estos actos comunicativos iniciales son poco convencionales desde el punto de vista lingüístico —no tienen contenido semántico ni estructura sintáctica— pero a medida que se avanza en el curso del desarrollo, y con la aparición del lenguaje, van ajustándose progresivamente a las formas normales de expresión.

### 1.2 Perspectivas y enfoques teóricos en el estudio de la comunicación prelingüística

#### *Perspectiva piagetiana*

Desde la *perspectiva piagetiana* se subraya el hecho de que la emergencia de la comunicación prelingüística coincide en el tiempo —final del primer año— con algunos importantes logros sensoriomotores, como la capacidad de utilizar me-

dios para conseguir fines (el uso de herramientas). Consecuentemente, postula que el inicio de la comunicación es el resultado del desarrollo sensoriomotor y está al servicio, fundamentalmente de fines instrumentales.

### *Perspectiva funcional interactiva*

Dentro de esta etiqueta se aglutinan una gran variedad de propuestas y enfoques teóricos que no siempre comparten los mismos supuestos, pero la mayoría parecen estar de acuerdo en defender la idea de que los niños muestran una predisposición para la comunicación y que lo que dirige el desarrollo del lenguaje son motivos sociales —búsqueda de compañía, de contacto social, etc.— y no tanto el interés por compartir información. Por lo tanto, desde esta perspectiva se subraya la función comunicativa del lenguaje, frente a la función cognitivo-instrumental del mismo.

Es importante la diferenciación de tres grandes líneas de investigación dentro de esta perspectiva: la socio-interactiva, la socio-cognitiva y la socio-cultural. Como puede fácilmente apreciarse por la utilización del término «*socio*», todas subrayan la importancia de los factores sociales, pero lo hacen desde dos puntos de vista diferentes; bien para hacer referencia a las capacidades sociales de los niños pequeños, como es el caso de la perspectiva socio-interactiva y de la socio-cognitiva; o bien para dar cuenta del contexto social en el que se origina el lenguaje, como sucede desde la perspectiva sociocultural.

Desde esta *perspectiva social interactiva* y desde la *cognición social* se parte del supuesto básico de que los niños nacen con ciertas capacidades innatas que facilitan la comunicación con sus congéneres que se manifestaría en la sensibilidad que muestran los bebés desde el nacimiento hacia los denominados estímulos sociales —preferencia por la cara y por la voz humana, sonrisa ante la presencia de personas, etc.—, sensibilidad que haría posible el establecimiento de contacto con los demás. Como consecuencia, se propone que la comunicación durante el primer año está motivada por el deseo de compartir afecto y atención con los demás, lo que se ha denominado *intersubjetividad*. Sin embargo, ambas perspectivas difieren en cuanto a su consideración de cuándo esas interacciones comunicativas son intencionales. Así, mientras que desde la primera perspectiva se mantiene que la intención comunicativa está ya presente en los primeros intercambios comunicativos; desde el marco de estudio de la cognición social, aunque se comparte la existencia de una sensibilidad innata para la comunicación, la intencionalidad de la misma sólo aparecería en cierto momento del desarrollo, cuando se produce cierta reestructuración cognitiva que permite la comprensión de que las

otras personas son seres psicológicos; es decir, «el descubrimiento» por parte del niño de que las otras personas tienen estados mentales: ven, atienden, creen, desean etc.; lo que se ha denominado «teoría de la mente».

Finalmente, desde la perspectiva sociocultural se presta atención a los factores sociales, pero esta vez centrados en el contexto social en que se origina el lenguaje, y en cómo la cultura y los agentes sociales proporcionan pautas al bebé que le facilitan la estructuración del mundo físico y social. Desde esta perspectiva se considera que aspectos como el apoyo de los adultos a los intentos de comunicación de los niños y la estimulación lingüística recibida, son factores que facilitan la adquisición del lenguaje. Cuando los adultos se dirigen a los niños con un habla especial (lo que se denomina «habla maternal»), cuando proporcionan expansiones o aclaraciones a sus preguntas, o al indicar el significado de las cosas, están, de hecho, compartiendo con el niño la noción de que la comunicación es intrínsecamente social, que sirve para metas pragmáticas y que requiere la mediación social.

### 1.3 Fases en la comunicación prelingüística

En relación con el desarrollo de la comunicación en el niño, se han observado una serie de fases características con distintas manifestaciones conductuales que se han sido interpretadas como indicios de comunicación temprana (véase Cuadro 3.1). Desde el momento del nacimiento, los bebés muestran una predisposición para la comunicación, como se pone de manifiesto en su sensibilidad hacia el rostro y la voz humanas y su capacidad para imitar gestos faciales. Esta predisposición para la comunicación se manifiesta también con la emergencia de la *sonrisa social* —alrededor de los 4–8 semanas—, y con la manifestación de signos de placer ante la presencia de otras personas (mediante la sonrisa, movimientos de brazos y piernas, mirada, expresiones faciales, etc.)—. Lo importante es que estos signos no se muestran aisladamente, sino en el contexto de interacciones comunicativas, por lo que han sido denominadas *protoconversaciones* por algunos autores como Bateson (1975), Trevarthen (1977) y Snow (1977), dado que la pauta de interacción entre adultos y niños exhibe características parecidas a los aspectos paralingüísticos de las conversaciones entre adultos: las producciones se realizan por turnos y en ellas aparecen vocalizaciones acompañadas de sonrisas, contacto ocular y gestos. Estas protoconversaciones no son meras imitaciones de los gestos del adulto, sino que se producen como un patrón coordinado (sonrisa, gestos, vocalizaciones, pataleo...), en un contexto de interacción social. En ellas el niño no se limita a responder al adulto, sino

que claramente toma la iniciativa manteniendo la interacción cuando no obtiene la respuesta esperada por parte de los adultos, o evitando activamente una interacción no deseada (por ejemplo, evitando la mirada). Este tipo de intercambios muestran una clara comunicación afectiva y no un intercambio de información. Sin embargo, a mediados del primer año el interés de los niños cambia; ya no se centra tanto en los cuidadores como en los objetos del entorno. Es por esta razón por la que los adultos se esfuerzan en captar la atención del niño, a menudo ofreciendo elementos de sorpresa en acciones rutinarias (p. ej., una verbalización habitual, canciones, rutinas o ritmos con un final abrupto o inesperado) que provocan la risa del niño. Al principio el papel del niño es pasivo, pero progresivamente va tomando la iniciativa y utiliza —hacia los 8 meses— la predisposición a responder por parte de los adultos para crear nuevas formas de juego. Además, el niño tiende a repetir sonriendo algunas de las reacciones accidentales de los adultos (p. ej., la protesta ante una acción inadecuada del niño, como tirar el puré), esperando provocar de nuevo la protesta del adulto. Lo más sorprendente es que este tipo de interacción parece ser un fenómeno universal y se ha interpretado como una manifestación más del interés por las respuestas emocionales de los demás (Reddy, 1999).

**Cuadro 3.1.** Fases de la comunicación prelingüística

Fase neonatal	Predisposición innata hacia la comunicación
2-3 meses	<ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> Preferencia hacia la cara humana</li> <li><input type="checkbox"/> Preferencia hacia la voz humana</li> <li><input type="checkbox"/> Capacidad para imitar sonidos y gestos humanos</li> </ul> <p><input type="checkbox"/> Aparición de la <b>sonrisa social</b></p> <p><input type="checkbox"/> <b>Protoconversaciones</b> y signos de placer ante la presencia de otros no sólo con la sonrisa, sino con todo su cuerpo como movimientos de brazos y piernas, mirada, expresiones faciales, etc.</p>
Mitad del primer año	<ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> El <b>interés</b> de los niños se dirige preferentemente <b>hacia los objetos</b> y no hacia las personas</li> <li><input type="checkbox"/> Cuando los adultos tratan de llamar la atención de los niños, mediante juegos o actividades, éstos responden <b>creando nuevas</b> situaciones de juego, pero ellos no las inician.</li> </ul>
8-12 meses	<ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> El bebé comienza a otorgar mayor importancia a la atención de los otros porque el bebé comienza a comprender que la <b>mente es intencional</b></li> <li><input type="checkbox"/> Esta búsqueda de la atención de los otros siempre es en relación con algún objeto u objetivo. Es lo que se denomina <b>esquema triádico único</b></li> <li><input type="checkbox"/> Aparición de los <b>protodeclarativos</b> y de los <b>protoimperativos</b></li> </ul>