

ADQUISICIÓN DEL LENGUAJE. EL PRINCIPIO DE LA COMUNICACIÓN

MACARENA NAVARRO PABLO
Universidad de Sevilla

RESUMEN

El objetivo de este artículo es proporcionar nuevos datos para el estudio de la adquisición del lenguaje. Este tipo de estudio es amplio, considerando que puede abordarse desde distintas perspectivas. Nos centramos en este proceso desde un punto de vista comunicativo, con un enfoque prioritariamente lingüístico, aunque tenemos en cuenta factores relacionados con otras disciplinas. Hablamos de comunicación global, para mostrar, cómo el niño pasa de la simple emisión de sonidos al descubrimiento de un código. Estudiamos el proceso en sí, así como aquellos factores internos o externos que están relacionados con el mismo. Vemos cómo el medio circundante influye de forma decisiva en el ritmo de evolución del proceso.

Mostramos datos obtenidos de un corpus personal, que abarcan desde el nacimiento del bebé hasta los 14 meses. Por tanto, comenzamos nuestro análisis en la llamada etapa prelingüística o presemiótica y llegamos hasta el comienzo de la etapa lingüística. Contrastamos nuestros datos con teorías, estudios y artículos relacionados con esta temática.

PALABRAS CLAVE

Adquisición del lenguaje, comunicación global, contexto, etapa prelingüística y etapa lingüística.

ABSTRACT

The aim of this paper is to provide new information for the study of language acquisition. It is an extensive study, since it can be approached from different fields. We focus on this process both from a communicative and a linguistic point of view, although we also consider some aspects from other disciplines. Our starting point is global communication, to show the way in which a child goes from a simple emission of sounds to the discovery of a code. We study this process and pay particular attention to all the internal and external factors that influence it. We also observe how the environment affects it. We use data obtained from close observation of a child from his birth until she is 14 months old. Therefore, our study starts at a prelinguistic stage and

covers the beginning of the linguistic stage. We compare our findings with theories, studies and articles related to this topic.

KEY WORDS

Language acquisition, communication, environment, prelinguistic and linguistic stages.

RÉSUMÉ

L'objectif de cet article est de proportionner de nouvelles données pour l'étude de l'acquisition du langage. Cette sorte d'étude est ample, considérant qu'elle peut être abordée depuis différentes perspectives. Nous nous centrons dans ce processus d'un point de vue communicatif, avec une approche fondamentalement linguistique, bien que nous prenions en compte des facteurs en rapport avec d'autres disciplines. Nous parlons de communication globale, pour montrer comment l'enfant passe de la simple émission de sons à la découverte d'un code. Nous étudions le processus en lui-même, ainsi que ces facteurs internes ou externes qui sont en rapport avec lui. Nous montrons des données obtenues d'un corpus personnel, qui comprend depuis la naissance du bébé jusqu'à 14 mois. Nous commençons donc notre analyse dans l'étape appelée pré-linguistique ou pré-sémiotique et nous arrivons jusqu'au début de l'étape linguistique. Nous construisons nos données avec des théories, des études et des articles en rapport avec notre sujet.

MOTS-CLÉS

Acquisition du langage, communication globale, contexte, étape pré-linguistique et étape linguistique.

INTRODUCCIÓN

El estudio de la adquisición de lenguaje es abordado por estudiosos pertenecientes a disciplinas diversas. En este trabajo, nos centraremos principalmente en las que tienen carácter lingüístico, tomando de otras disciplinas aquellos aspectos que están directamente relacionados con nuestro estudio. Existen distintas teorías en cuanto a cómo se desarrolla el lenguaje en el ser humano. Consultando estudios sobre el tema, encontramos básicamente descripciones que tratan de establecer las etapas por las que pasa el niño en su evolución lingüística. Con las aportaciones de N. Chomsky y sus ideas de facultades innatas o capacidades genéticamente determinadas, cambia la forma de estudiar y enfocar este proceso. Otros estudiosos, como J. Piaget, aportan nuevas ideas, como la necesidad de una capacidad cognitiva general o la utilización de símbolos para el desarrollo del lenguaje.

De este modo, progresivamente, los lingüistas han empezado a observar las particularidades del lenguaje infantil, para recoger información en cuanto al comportamiento lingüístico, con objeto de aplicarlo al estudio de la lengua en general. Ciertamente, es asombroso que en un período relativamente corto, como puedan ser tres años, un niño sea capaz de manejar un sistema de comunicación complejo como es el humano.

Este interrogante me resulta especialmente interesante y, dado que tengo ahora la oportunidad de presentar datos obtenidos de un corpus personal, trato de aportar un grano de arena a todos estos estudios.

Seguiremos el siguiente esquema:

1. El lenguaje y sus funciones.
2. Aspectos del desarrollo integral del niño que influyen en el proceso de adquisición del lenguaje.
3. Las etapas y sus características.

1. EL LENGUAJE Y SUS FUNCIONES

Cuando hablamos de lenguaje nos referimos a la capacidad del ser humano para expresar su pensamiento y comunicarse. La comunicación se da en muchas especies animales, a través de distintas formas o sistemas. Pero son sistemas muy limitados que les permiten comunicarse de una forma muy básica. En el hombre, sin embargo, encontramos la capacidad de poder comunicarse a través de distintos sistemas (gestual, escrito, ...) y, especialmente, a través de signos vocales (lenguaje oral), un sistema que le permite comunicarse de una forma más libre. Es, sin duda, el sistema más complejo.

El lenguaje humano puede tener distintas funciones, entre las que destacamos la comunicación, entendida como el intercambio de informaciones. Otra función importante es la representativa, que diferencia el lenguaje humano del de los animales.

Estas dos funciones son fundamentales para comprender la evolución del proceso de adquisición del lenguaje en el niño. La utilización de la función representativa en sí misma, no implica un proceso comunicativo, pero es necesaria para que éste llegue a producirse. Es, de hecho, una de las primeras que utiliza el niño cuando comienza a utilizar el signo lingüístico. Hay incluso quien hace referencia a la distinción entre estas funciones para determinar el primer signo. Según comenta Alarcos (1976, pp. 16-17), algunos observadores consideran el primer signo como el síntoma del deseo de algo y no

la representación de algo. Pero añade que otros trabajos muestran que *cuando el niño comienza a valerse del signo lo utiliza también para representar objetos*. Por ello, considera que *no se debe excluir la función representativa del lenguaje de las primeras etapas semióticas, aunque pueda aceptarse la idea de que la categoría designación sea, en la actividad lingüística inicial, preponderante*. Y considera que *la elección funcional del signo infantil comprendería tres modalidades: llamado, volición y designación* (“Llamo X”, “Deseo X” y “Este es X”).

No estimamos oportuno extendernos en la disyuntiva de si estas funciones determinan o no los primeros signos infantiles, sino que ponemos de manifiesto la importancia de las mismas, a tener en cuenta a la hora de analizar dichos signos y su evolución.

2. ASPECTOS DEL DESARROLLO INTEGRAL DEL NIÑO QUE INFLUYEN EN EL PROCESO DE ADQUISICIÓN DEL LENGUAJE

Destacamos los siguientes aspectos, señalados por Pablo Félix Castañeda (1999, p. 74), como necesarios para la adquisición del lenguaje:

a. Proceso de maduración del sistema nervioso, correlacionándose con sus cambios progresivos con el desarrollo motor en general y con el aparato fonador en particular.

b. Desarrollo cognoscitivo que comprende desde discriminación perceptual del lenguaje hablado hasta la función de los procesos de simbolización y pensamiento.

c. Desarrollo socio-emocional, que es el resultado de la influencia del medio sociocultural, de las interacciones del niño y las influencias recíprocas.

Veremos la necesidad del desarrollo de estos aspectos a medida que describamos las etapas del proceso comunicativo.

3 LAS ETAPAS Y SUS CARACTERÍSTICAS

Existen algunas diferencias en cuanto a la división de las etapas en la adquisición del lenguaje. En algunos estudios, se ha tenido en cuenta un punto de vista cronológico, mientras que en otros no se encuentra mención alguna a la edad en la que comienzan algunas etapas, ya que la división atiende a criterios puramente lingüísticos. Estas diferencias

pueden estar relacionadas con el análisis de diferentes aspectos relacionados con el proceso. Mientras que Jakobson (1973), por ejemplo, se centra en el orden de adquisición del sistema fonemático, Fernando Millán Chivite (1995-96) trata el tema fundamentalmente desde un punto de vista comunicativo, delimitando las etapas con criterios lingüísticos, tales como la aparición del signo.

La división de las etapas, desde un punto de vista cronológico, debe realizarse con cierta flexibilidad. Hay que tener en cuenta lo que la mayoría de los niños hacen en un tiempo estimado y establecer un patrón estándar; sin olvidar que cuando lo apliquemos a un niño en concreto, podemos encontrar variaciones. Estas se deben, en algunos casos, a aspectos mencionados en el apartado anterior: estado y función del aparato anatómico y sistema nervioso, del aparato psicológico, de las condiciones de educación y de las características del lenguaje de las personas que rodean al niño.

En esta línea, Alarcos (1976, p. 9) señala un aspecto también importante en este tipo de estudio, la dicotomía de los estudios diacrónicos /sincrónicos:

El estudio de la lengua infantil es uno de los campos donde más visible resulta la maraña fundamental de los aspectos diacrónico y sincrónico del lenguaje. A primera vista, parece que deberíamos encararlo según los métodos de la evolución propios de la diacronía. Pero si el observador se limita simplemente a efectuar la exposición cronológica de los fenómenos que se producen durante los años de aprendizaje de un idioma, no podremos comprender las líneas generales, el sentido, ni el sistema del proceso. Sin dejar de tener en cuenta la sucesión en el tiempo, es necesario señalar las relaciones que existen entre los hechos simultáneos, es decir, el funcionamiento sincrónico de los elementos constitutivos de la lengua infantil.

Con todo lo dicho, y teniendo en cuenta las divisiones realizadas por distintos estudiosos como Jakobson (1973) y Alarcos (1976), e investigadores como Fernando Millán Chivite (1995-96), Pablo Félix Castañeda (1999), y muchos otros, establecemos la siguiente división en etapas dentro del período que vamos a observar en nuestro trabajo, 0 a 14 meses (Tabla 1).

Etapas prelingüística

Es denominada también “presemiótica”, “preverbal”, o “etapa oral no lingüística”. Alarcos (1976) habla de etapas precedentes a la utilización

Tabla 1.

Etapa prelingüística (0-10 meses)	Prebalbuceo	0-2 meses	Vocalizaciones reflejas y gorjeo
	Balbuceo	3-6 meses	Juego vocal
		6-9/10 meses	Imitación de sonidos
Inicio de la etapa lingüística (10-14 meses)	Etapa holofrástica		

efectiva del lenguaje, a las que denomina “presemióticas” o “prelingüísticas”, durante las cuales se pueden encontrar funciones habituales ejercidas por el lenguaje, como son la exteriorización y la comunicación. Alarcos (1976, p. 12) describe este período de la siguiente forma:

Durante este período se produce, además, una intensa actividad fónica que sirve de preludio al futuro buen funcionamiento de los órganos destinados a materializar el lenguaje, y también un desarrollo del aparato auditivo, que predispone al niño a la captación de los signos exteriores audibles. Durante este período, en el que la actividad fónica esencialmente presemiótica no está bien diferenciada de los demás ejercicios físicos-tales como las expresiones de la fisonomía y los gestos-el bebé, aún antes de que aparezca el signo, adquiere la posibilidad de comunicarse al descubrir que los simples reflejos que lo llevan a exteriorizarse en gritos o en muecas producen una reacción en su medio circundante. Este procedimiento de comunicación solo tiene un carácter de llamado.

El eje de estudio de esta etapa se centra en dos aspectos principales, relacionados con el desarrollo integral del niño y con las funciones básicas de las emisiones fónicas de este período.

En la primera etapa de su evolución lingüística, el bebé debe desarrollar las posibilidades funcionales de los órganos con los que producirán manifestaciones lingüísticas; tiene que aprender a gobernar los aparatos de fonación y audición. Esto corresponde a un ejercicio físico sin valor comunicativo, aunque sí con la función de ejercitación articularia y auditiva.

Por otro lado, poco a poco, el bebé se da cuenta que sus manifestaciones tienen una repercusión en el medio que le rodea. Según Alarcos (1976, p. 14), a partir de ese momento, la actividad fónica se desdobra, siendo una actividad creadora desinteresada, con carácter de

juego, o bien un instrumento comunicativo de “llamado”. Hablamos del principio de la comunicación, aunque en estos primeros meses sea muy básica y gestual, especialmente de tipo afectivo hacia las personas que le rodean. Este es el comienzo del desarrollo socio-emocional mencionado en el apartado 2. Pensamos que el detonante del comienzo de la comunicación oral es precisamente el entorno. Es a partir de que el niño observa una reacción exterior ante sus manifestaciones fónicas, cuando comienza a ejercitarlas gradualmente de una forma intencionada. Con relación a la respuesta al entorno fónico, Millán Chivite (1995, p. 821) expone que *implica un desdoblamiento del emisor y del receptor; antes coincidentes en la misma persona: del entorno fónico surgen diversos emisores externos, que provocan emisiones captadas por el niño receptor; el cual a su vez puede articular una emisión fónica a modo de respuesta.*

Millán Chivite establece tres funciones básicas para este período:

- *Ejercitación articulatoria y auditiva: primero, sólo exploratoria de diversos sonidos; luego, también voluntaria o intencional respecto al sonido que se quiere emitir o captar.*
- *Identificaciones y diferenciaciones fónicas, en la misma línea que las anteriores, una identificación fónica es cuando el niño quiere producir y produce el mismo sonido (articulatoria), o capta el mismo sonido (auditiva); diferenciación es cuando de igual modo, quiere producir y produce un sonido diferente del anteriormente emitido (articulatoria), o captar un sonido diferente (auditiva).*
- *Respuesta al entorno fónico, que incluye una amplia gama de estímulos:*
 - * *Ruidos de la naturaleza: viento, lluvia, olas...*
 - * *Ruidos de los animales: ladrido de un perro, maullido del gato.*
 - * *Ruidos de objetos o artilugios creados por el hombre.*
 - * *Las lenguas naturales habladas.*

En resumen, en esta etapa observaremos todos los aspectos relacionados, por un lado, con la emisión de los primeros sonidos y gestos relevantes para el comienzo de la comunicación humana y sus funciones; y por otro, con el comportamiento del niño como reacción a la lengua y acciones que percibe a su alrededor, que se extiende posteriormente a una forma básica de comunicación con su entorno.

Esta etapa comprende subetapas con características propias que pasamos a describir.

Prebalbuceo

Vocalizaciones reflejas y Gorjeo (0-2 meses)

Durante el primer mes de vida, lo único que emite la niña son vocalizaciones reflejas o exteriorizaciones sonoras, como el llanto. Puede establecerse aquí el comienzo del proceso comunicativo ya que la niña se comunica a través del llanto, que según la tonalidad denota distintos contenidos de dolor, hambre o reflejo de cualquier estado de bienestar o malestar. Con él, logra comunicar sus necesidades y si le son satisfechas, lo usará de forma intencional.

Hacia el segundo mes, observamos las primeras articulaciones espontáneas o gorjeos, cuya emisión característica es “ajo”. Según Alarcos (1976), están condicionados por la posición horizontal del bebé. Se trata de articulaciones profundas de la cavidad bucal, principalmente sonidos guturales aislados con carácter exploratorio. Consideramos que este es el comienzo de la función de ejercitación articulatoria y auditiva, que hasta el momento sólo tiene carácter exploratorio.

Con respecto a la respuesta al entorno, notamos que la niña empieza a reconocer personas y voces con claridad, y responde con sonrisas, llama la atención de los que le rodean con sonidos e imita gestos.

Balbuceo. Juego Vocal (3-6 meses)

A partir del tercer mes la niña emite un balbuceo claro y constante, con sonidos guturales y vocálicos. La niña pasa de emitir sonidos aislados, como ejercitación articulatoria únicamente con carácter exploratorio, a emisiones voluntarias o intencionales respecto al sonido que quiere emitir. De la misma forma, empieza a realizar identificaciones y diferenciaciones, tanto articulatorias como auditivas para producir el mismo sonido o uno diferente. En este sentido observamos que afianza los sonidos guturales y repite de manera constante /ga/, /ge/.

Dentro de estas manifestaciones fónicas, incluimos como características los gritos que emite para escucharse, que progresivamente se convierten en gritos de protesta o de alegría, cuando algo le agrada o desagrada. Son, por tanto, una llamada expresiva relacionada con su estado de ánimo o con alguna necesidad. También emite gritos o un sonido similar a un ronroneo cuando está entretenida o jugando.

Si bien durante esta etapa no se advierte una gran evolución en cuanto a la cantidad de emisiones fónicas, sí encontramos un compor-

tamiento que denota respuesta ante su entorno, y reacciones que la preparan para un proceso comunicativo. Empieza a observarlo todo con detenimiento. Muestra con gestos (pataleo, movimiento de brazos, sonrisas) cuando algo le gusta. Observa los movimientos y gestos e intenta imitarlos. Nota la presencia de animales y quiere tocarlos. Siente curiosidad por todo lo que ve y oye. Le gusta que le presten atención y jueguen con ella. Entiende perfectamente a través de los tonos cuando se juega con ella.

Según Alarcos (1976), este comportamiento denota que está desarrollando las facultades receptoras, ya que responde con gestos y movimientos a las emisiones fónicas que escucha y reacciona a los elementos de la lengua menos articulados en sistemas, es decir, la entonación y elementos extralingüísticos, como el timbre de voz.

Destacamos los siguientes como principales vehículos prelingüísticos de la niña en esta etapa:

- Los contactos oculares o actividades visuales en las que sigue con la mirada al adulto, provocando una respuesta.
- Los gestos o actividades mímicas y de expresión facial, entre las que destaca la sonrisa.
- Las expresiones corporales o actividades motoras, como el movimiento de los brazos o piernas para llamar la atención de los que le rodean.
- Vocalizaciones, gorjeos, sonidos guturales y fonaciones.

Piaget (1965) considera que en este período el niño va tomando conciencia de que las fonaciones, gorjeos, manoteos y ruidos guturales diversos que produce tienen un efecto en su entorno próximo y de esta forma aprende a comunicarse, estableciendo relaciones entre lo que emite y el efecto que esto produce a su alrededor.

Balbuceo reduplicativo. Imitación de sonidos (6-10 meses)

Después de los gorjeos, empiezan a sucederse una gran cantidad de sonidos, principalmente vocálicos al principio: /a/, /e/, /i/, /o/, /oi/, /ui/, /ua/; junto con exclamaciones ¡oh!, sonidos o sílabas aisladas: iau, uau, miau, piau, pio, pia, ya.; y aparecen también las “lalaciones” (Félix Castañeda), “secuencias iterativas” (Millán Chivite) o “grupos repetitivos” (Alarcos). Consisten en la emisión de sonidos mediante redoblamiento de sílabas: bobobo, mamama, mamimami, uiuiui /oioioi/uauaua, oeoeoeoe, bababa, papapa, ñañaña, tatata.

Además del aumento considerable de emisiones fónicas, destacamos una diferencia fundamental de estas emisiones con las mencionadas en el período anterior, ya que ahora se trata de imitación de sonidos.

Consideramos que en esta etapa continúan las funciones mencionadas en la anterior, pero con respecto a un mayor número de manifestaciones fónicas, y denotamos de especial importancia la aparición de las “secuencias iterativas”.

Millán Chivite (1997, p. 878) las considera *aptas para la transmisión de los siguientes valores: función expresiva, como pena o tristeza y alegría, la función apelativa, como afecto, indignación o repulsa, y la imitación de sonidos, caracterizados por la prolongación o la intermitencia*.

En nuestros datos, vemos dos ejemplos de esta función expresiva: en la secuencia “¡ohohoh!” como exclamación y en la secuencia “oeoeoe”, como imitación de la palabra “ole”, que se le presenta en un contexto alegre. La reacción de la niña es de responder con esta secuencia en el mismo tono alegre que se le presenta.

La forma en la que transmiten estos valores con estas secuencias es a través de la entonación, la longitud y la intensidad de las mismas.

Alrededor de los siete u ocho meses las posibilidades comunicativas de la niña comienzan a ampliarse. Puede alcanzar objetos, los observa con detenimiento y los puede intercambiar con los adultos. Surgirá progresivamente la necesidad de nombrar estos objetos.

A este respecto, Pablo Félix Castañeda (1999) señala un cambio notable en el comportamiento del niño debido al desarrollo de sus habilidades motoras y posturales, “abandonando” un poco al adulto, iniciando su autoafirmación, basado en los logros que obtiene con su nueva capacidad exploratoria, tanto en su propio cuerpo como en los elementos próximos a su entorno.

Bruner (1979) señala que entre los siete y los diez meses el niño pasa progresivamente de la modalidad de demanda a la modalidad de intercambio y reciprocidad de las interacciones madre-hijo. En esta edad la niña realiza múltiples vocalizaciones espontáneas, tanto vocálicas como consonánticas y hasta sílabas y diptongos. Estas vocalizaciones próximas a la palabra son las que la conducirán pronto a emitir sus primeras palabras.

En estos momentos, cobra especial relevancia la importancia de un contexto comunicativo con el que la niña pueda interaccionar y evolucionar en su lenguaje a través de la imitación. De esta forma, situamos el comienzo de los propósitos o intenciones comunicativas a través de un sistema con carácter oral. Llegamos con esto a un punto decisivo

en el proceso de adquisición del lenguaje: la denominada constitución del signo lingüístico.

Antes de hablar de emisiones con valor lingüístico, pensamos que el signo ya se ha constituido en el plano de la comprensión. Parece que cuando hablamos de la constitución del signo lingüístico se entiende que nos situamos en un plano oral, en cuanto a las emisiones fónicas que se perciben. No obstante, pensamos que existe un paso previo, en el que, aunque no se registren suficientes datos orales de este tipo, en el ámbito de la comprensión, el signo ya se ha constituido. Cuando la niña reconoce una emisión fónica, en este caso más bien un significante emitido por un adulto, y lo relaciona claramente con un significado concreto, no a través de su repetición, pero sí señalando un dibujo o un objeto, de manera constante, pensamos que la relación significante-significado ya existe y, por tanto, se ha constituido el signo lingüístico.

Alarcos (1976, p. 12) señala también esta diferencia:

...existe una diferencia entre descubrir el signo o reaccionar de modo correcto a las expresiones fónicas del medio y utilizar el signo de manera activa. (...) El proceso de almacenamiento de la lengua en los diferentes y sucesivos estadios precede al progreso del uso.

En este sentido, alrededor del octavo mes, encontramos que la niña reconoce muchos significantes. Ante las imágenes de la pelota, el pájaro, el delfín, el osito o el caracol, y la pregunta ¿qué es esto? o ¿dónde está?, la niña señala con claridad cada una de ellas. Por lo tanto, comprende los significantes y los identifica con una imagen concreta.

Hacia el final de los nueve meses, encontramos tanto manifestaciones no lingüísticas, como el principio de otras que pueden denominarse lingüísticas. Distinguiremos dos tipos:

a. *Secuencias iterativas.* Durante este período encontramos que algunas son simples ejemplos de exploración articulatoria, mientras que otras parecen ser el preludio del establecimiento de una relación significativa.

b. *Señales fónicas basadas en la perfección imitativa,* en las que incluimos las onomatopeyas.

En los estímulos que puede recibir el niño se encuentran los ruidos de la naturaleza y de los animales. Estos provocan ejemplos de emisiones fónicas basadas en la perfección imitativa.

De la descripción que hace Millán Chivite (1997, p. 879) de la constitución de la señal fónica basada en la perfección imitativa destacamos dos aspectos:

- la calidad de la imitación fónica: *la imitación fónica del ruido exterior resulta diversa o variable atendiendo a distintos factores como la percepción auditiva, la destreza articulatoria, las emisiones ya incorporadas, etc. En efecto, la imitación fónica actúa respecto al ruido exterior a la manera de un filtro, que selecciona ciertos rasgos y prescinde de otros. Por consiguiente, la perfección imitativa nunca es total, sino relativa.*
- las conexiones del significado con realidades conexas: *el significado de la señal fónica capta algunas realidades conexas que figuran en el referente efectuando una selección.*

Él nos presenta el ejemplo del canto del gallo y amplía las conexiones de esta onomatopeya conectando el ruido del canto con otras realidades, como el ave que lo emite, el corral, la madrugada, la valentía y todas aquellas imágenes que convencionalmente se le atribuyen a este animal:

- la relación significativa de las emisiones como fundamento de la relación establecida entre el significante y el significado del signo lingüístico: *Constituyen, por tanto, el referente de la señal fónica, un referente peculiar en cuanto que figura desdoblado: ruido exterior; enlazado con la imitación fónica (referente del significante) y realidades conexas, vinculada con la realidad seleccionada (referente del significado).*

Nosotros hemos encontrado varios ejemplos de perfección imitativa. Se trata de las onomatopeyas del sonido emitido por el burro, del canto del pájaro /pio/, del sonido que emiten los patos /kua/, y el ladrido del perro /uau/.

Con respecto a la producción de los sonidos, la imitación fónica es bastante precisa en el caso del burro y prácticamente idéntica en el resto, lo que demuestra que su percepción auditiva y destreza articulatoria son buenas. Además de estos dos factores, la emisión fónica que la niña escucha también influye en la calidad de su imitación. De hecho, para alguna de estas onomatopeyas, la niña no ha escuchado nunca el sonido real del animal. Un ejemplo es el caso del burro, para el que siempre ha escuchado la imitación realizada por adultos. En los casos del pájaro y del perro, escuchó los sonidos desde pequeña de

los propios animales, ya que tenía contacto cercano con ellos. Para el sonido del pato, en un principio, lo percibía a través de la imitación de adultos pero posteriormente lo escuchó de los animales. Su reacción fue interesante, ya que la primera vez que escuchó un pato reconoció el sonido como familiar con cierta sorpresa por su parte, y pensamos que en aquel momento consolidó la relación significativa con respecto al animal real.

Este aspecto es importante a la hora de analizar las posibles conexiones con realidades conexas, que pensamos deben variar dependiendo de la cantidad de información que la niña perciba del exterior, y la exactitud de dicha información.

Con respecto al sonido del burro, suponemos que no existe ampliación de conexiones con otras realidades conexas, ya que la niña no ha visto nunca este animal, ni entiende todavía otras connotaciones relacionadas con él, como la conexión del concepto de ignorancia implícita en algunos casos en la palabra burro.

No podemos afirmar que no existan otras conexiones en el resto de los casos, pero tampoco podemos saber cuáles ha establecido la niña. Sí notamos que, en cualquier caso, sean cuales fueren, son positivas, por la alegría con la que la niña emite los sonidos y señala los animales.

Con respecto a la relación significativa de estas emisiones, estamos de acuerdo con Millán Chivite (1997) en que estos ejemplos no implican ningún proceso comunicativo, pero sí existe una relación significativa. Las emisiones fónicas de estos sonidos son claras y constantes referidas siempre a la imagen o presencia del animal al que se refiere. Cuando la niña ve la imagen de un burro o se le pregunta por él, ¿dónde está el burrito?, responde siempre con el mismo sonido, un rebuzno. Del mismo modo, cuando ve pájaros, patos o un perro les nombra imitando el sonido aprendido para cada uno. Por tanto, sí consideramos que hay una relación clara entre la emisión fónica, en este caso la onomatopeya, y un significado concreto, el nombre del animal o su imagen. Es para nosotros un ejemplo bastante evidente del establecimiento de una relación significativa o al menos, como dice Millán Chivite (1997), del fundamento de la relación significativa establecida entre el significante y el significado de la señal fónica en cuanto que la relación significativa asume la relación natural entre el ruido exterior y las realidades conexas. Aunque Millán Chivite (1997, p. 880) añade: *en definitiva, la relación significativa de la señal fónica no es sino la codificación –muy tosca por cierto– de la relación natural.*

Tanto si hablamos de relación significativa o de una codificación tosca, pensamos que es un ejemplo del comienzo del establecimiento de la relación que sienta las bases de la comunicación. Pero también es cierto, como razona posteriormente Millán Chivite, que esta codificación es precaria e incluye un fuerte y decisivo condicionamiento externo, por lo que no es posible que se consoliden como el sistema de comunicación humano actual. Precisamente por este carácter no autónomo de las señales fónicas respecto de sus referentes, Millán Chivite habla de la individualización de cada señal fónica. Las limitaciones de la relación significativa o codificación de estas señales fónicas tienen para él (1997, p. 882), entre otras, las siguientes consecuencias:

- *Con las señales fónicas es posible acceder a la polisemia pero no a la homonimia.*
- *El condicionamiento externo del referente representa un obstáculo para la organización de los significados en sistemas como los campos semánticos y para la adaptación de los significados a las necesidades comunicativas de un determinado grupo humano.*

Con todo ello, Millán Chivite concluye que la perfección imitativa no constituye la vía adecuada que posibilite en un futuro la génesis de la segunda articulación.

Estamos de acuerdo en que este tipo de emisiones fónicas no podrían constituir un sistema apto para la comunicación humana, al menos de una forma tan precaria y con tantas limitaciones, por eso situábamos este tipo de emisiones en el límite entre una etapa y otra. Pero consideramos estos ejemplos válidos como antecedentes del sistema que se irá formando más tarde en lo que pasamos a denominar etapa lingüística.

Etapa lingüística

Antes de entrar en la descripción de la etapa y exponer los datos obtenidos de la misma, queremos matizar que el cambio de una etapa a otra es progresivo. Aunque aparecen los significantes, sigue existiendo una actividad fónica propia de la etapa anterior.

Alarcos (1976, p. 14) lo explica de la siguiente forma: *el período prelingüístico se prolonga más allá del momento en el que el niño lleva a cabo el descubrimiento del signo*. Para él la actividad fónica se desdobra en dos actividades claramente diferenciadas: *una libre, creadora, privada de intención comunicativa, que sucede al balbuceo, y otra intencional,*

significativa y, desde un punto de vista estrictamente fonético, mucho más pobre y reducida.

Según los datos que hemos recogido en nuestra investigación, durante esta etapa seguimos encontrando emisiones fónicas propias de la etapa anterior, es decir, con carácter de exploración articulatoria, aunque progresivamente van aumentando en complejidad. Si antes hablábamos de secuencias monosilábicas reiteradas, ahora encontramos más emisiones en cuanto a su cantidad, así como en cuanto a su variedad, tanto por las combinaciones de consonantes y vocales como por la longitud (monosilábicas, bisilábicas o trisilábicas).

No nos parece necesario analizar estas emisiones, ya que no son relevantes en un plano comunicativo. En nuestro estudio, mostraremos, no obstante, un inventario de los datos recogidos (con un orden cronológico), porque constituyen lo que podríamos denominar el corpus que posteriormente utilizará la niña para constituir sus propios significantes (Tabla 2).

Al margen de las matizaciones que ya hemos realizado en cuanto a la dificultad de establecer el momento exacto de la aparición del signo lingüístico, parece que también existen diferencias en cuanto a la delimitación del comienzo de la etapa lingüística.

Félix Castañeda (1999, p. 85) lo sitúa en el momento en el que el niño emite la primera palabra, tal y como se manifiesta en el sistema adulto, criterio que consideramos difícil de aplicar, sobre todo porque la elección de lo que se considera “la primera palabra” deben hacerla los padres, con la subjetividad que esto pueda implicar:

Con respecto a la aparición de la “primera palabra”, cabe aclarar que esto depende del momento en que los padres lo identifiquen como tal y de lo que entienden por “palabra”, ya que las unidades de significación que el niño emplea se corresponden con segmentos del habla adulta.

Encontramos un mayor consenso en la idea de que esta etapa comienza cuando el niño utiliza una expresión fónica (que pasa a denominarse significante) dotada de un significado concreto. Diego Gómez Fernández (1993, pp. 10-11), en su estudio sobre la teoría universalista de Jakobson, lo refleja de la siguiente forma:

Por lo tanto, en cuanto se refiere al estudio de la adquisición infantil del lenguaje, conviene establecer unos criterios para distinguir los sonidos que adquieren cualidad lingüística de aquellos que constituyen mero resto del período prelingüístico.

Tabla 2.

<i>Edad meses</i>	<i>Emisión fónica</i>	<i>Edad (meses)</i>	<i>Emisión fónica</i>
3	gan, ga	7	bobo ma, mi ñan, ña ñ
9	ba pa	10	ña, ba miau, ta,ba piauí pio pia pa ta
11	pito piu ma (toma) nam nam koki pio pia koki pio pia ma mama mi	12	papi piopa pipa pio opi, pio kopi kopai kua, ko, ki, kua nan, na, ni ame, mami kopao, ka, kaj ta lleí ji pei pico pao pai apa kopajai, pijí ño
13	Ñi, ña Mia Unca Ia, uia, ua, ea Bi, pi, ga Eje	14	Ishia ko, ka Ñi Upukua Minga Ga Kukua Coapiki Copuku Ukuapiki coba

Para Jakobson, los principales criterios vienen dados por la constancia en la ejecución del sonido, el carácter intencionalmente significativo de la construcción en que aparece el sonido y el alcance social de la expresión.

Los datos que hemos obtenido nos permiten diferenciar estos dos momentos. Para ello dividiremos esta etapa en dos fases: constitución

del signo lingüístico con carácter oral (10-12 meses) y evolución del signo hacia la palabra (13-14 meses).

Recordamos que sólo estamos estudiando la primera parte de la etapa lingüística, concretamente hasta los 14 meses. Por tanto, la división que acabamos de realizar no implica que comprenda la totalidad de la etapa lingüística, que abarca hasta aproximadamente los 36 meses.

Con carácter general, y aplicado para estas dos fases, consideramos que este período se caracteriza fundamentalmente, por la utilización del lenguaje con intenciones comunicativas, la adquisición de sus elementos y la forma de combinarlos para que tengan un significado y una función.

En esta línea, y dentro de cada fase, comentaremos primero las características de los primeros significantes desde un punto de vista fonético-fonológico, es decir, con respecto a los elementos que aparecen, sus combinatorias y rasgos pertinentes. Posteriormente veremos las relaciones de estos significantes con significados concretos y sus funciones comunicativas.

Constitución del signo lingüístico con carácter oral (10-12 meses)

La aparición del significante cambia sustancialmente el tipo de emisiones que la niña produce. Alarcos (1976) relaciona este cambio con la aparición del contraste y la oposición. Según él, es probable que el niño se centre en reconocer los rasgos distintivos de los sonidos y reduzca su repertorio fónico. Según Millán Chivite (1995-96, p. 823), todo esto se debe a que aparece ahora un nuevo centro de interés para el niño: el significado. Él denomina esta etapa “estadio germinal”. Para él *en algún momento de la vida del niño, aflora una nueva dimensión adscrita a las secuencias fónicas: el contenido*. El niño descubre la función significativa, la emisión fónica se convierte en significante y se asocia a un contenido o significado. Este es el momento al que se refiere como el de la constitución del signo o *uso continuado de una emisión fónica conectada a una noción precisa dado que implica la persistencia de la relación significante y la estabilidad del significante y el significado*.

Las características principales de este período son:

- El carácter global de las manifestaciones lingüísticas (Alarcos) o la elementalidad más rigurosa (Millán Chivite).
- No existen ni la primera ni la segunda articulación.

- El mensaje es un signo indivisible en signos más pequeños (no hay monemas ni fonemas).
- El carácter opositivo de los sonidos.

Fernando Millán Chivite (1997-98) considera estas características en relación con el significante y el significado y las relaciona con aspectos fonéticos y fonológicos. Para él, desde el punto de vista fonético, existe una simplicidad fónica que se aplica al inventario y a la combinatoria. Respecto al inventario sólo encontramos un elemento vocálico. En cuanto a las combinatorias sólo encontramos dos tipos de sílabas.

Desde el punto de vista fonológico, existe una oposición de rasgos, que se apoya en la pertinencia de los elementos fónicos. Son pertinentes aquellos que generan una diferencia de significado y se oponen a los no pertinentes, es decir, los que no generan dicha diferencia.

Lo resumimos en la tabla 3.

Félix Castañeda (1999, p. 85) se refiere a esta simplicidad fónica como una simplificación que el niño realiza del lenguaje adulto, que justifica con las limitaciones orales que todavía tiene el niño a la hora de ejecutar determinados sonidos: *Pero, dado que el pequeño no dispone todavía de la aptitud necesaria para la expresión oral, se ve obligado a simplificar el lenguaje adulto. Así por ejemplo, la expresión “pa... a” del niño, señalando con su mano la panera, corresponde a la frase: “Dame pan, mamá”, la misma que irá superando progresivamente.*

Nuestros datos reflejan las dos características que hemos determinado cómo básicas en relación con aspectos fonéticos y fonológicos. Existe simplicidad fónica, ya que solo encontramos secuencias monosilábicas y bisilábicas, formadas por un escaso número de elementos: “ma”, “io”, “ka”, “mi”, “ame”.

Por otro lado, existe oposición de rasgos entre significantes, ya que generan diferencias en el significado: ejemplo “ma”, significa “toma” frente a “mi” que significa “micky”.

La pertinencia de los significantes es de momento asumida por las vocales.

Los exponemos a través de la tabla 4.

Con respecto a los datos que ofrecemos obtenidos de nuestro corpus particular, tenemos que puntualizar que, al establecer las fechas, hemos tenido en cuenta por un lado, el orden aproximado de aparición de los significantes, ya que en algunos casos varios significantes aparecen simultáneamente; y, por otro, la aparición constante de un mismo significante referido al mismo significado en distintos contextos. Esto quiere

Tabla 3.

<i>Fonética</i>					
<i>Inventario: elementos</i>			<i>Variantes / Combinatoria</i>		
<i>Fases</i>	<i>Elementos</i>		<i>Secuencias Monosilábicas:</i>	<i>Secuencias Bisilábicas</i>	
			<i>Consonante + vocal</i>	<i>Vocal inicial + C + V</i>	<i>Duplicación silábica</i>
Sistema Inicial: A	2	Vocal a + Consonante p	pa	apa	papa
	3	Vocal a + Consonantes p y t	Pa ta	Apa ata	Papa tata
Sistema ampliado: B	4	Vocal a + Consonantes p, t y m	Pa Ta ma	Apa Ata ama	Papa Tata mama
Sistema ampliado: C	5	Vocal a + Consonantes p, t, m y b	Pa Ta Ma ba	Apa Ata Ama aba	Papa Tata Mama baba
<i>Fonología</i>					
<i>Elementos pertinentes</i>			<i>Elementos no pertinentes</i>		
La pertinencia de los significantes es asumida por las consonantes			Vocal de apoyo a	Elementos potestativos	
				Vocal de arranque a	Duplicación silábica

Tabla 4.

<i>Fonética</i>					
<i>Inventario: elementos</i>			<i>Variantes / Combinatoria</i>		
<i>Meses</i>	<i>Significantes</i>	<i>Elementos</i>	<i>Secuencias Monosilábicas:</i>		<i>Secuencias Bisilábicas</i>
			<i>C + V</i>	<i>V + V</i>	<i>Vocal inicial + C + V</i>
10	1	Vocal a + Consonante m	ma		
11	2	Vocales a, i y o Consonante m	ma	io	
12	3	Vocales i y o Vocales a y e Consonantes m	ma	io	ame
12	5	Vocales a, e i, o Consonantes m y k	Ma Ka, mi	io	ame

decir que algunos significantes pueden aparecer en la producción de la niña con una fecha previa a la que aquí reflejamos y posiblemente referida a este significado. No obstante, nosotros hemos preferido encuadrarlo dentro de fechas en las que la relación significante-significado nos parece completamente consolidada.

Esta fase o período es también denominada “etapa holofrástica” (palabra-frase). Estos primeros significantes tienen ya significados concretos, así como funciones diferenciadas, ambos condicionados por el contexto situacional. El significado y la función del significante son determinados por el tono que la niña emplea y los gestos con los que lo acompaña, normalmente señalando el objeto al que se refiere.

En nuestro caso, encontramos que lo que denominamos “primer significante” es la secuencia “ma”, que la niña emplea con el significado

de “toma/dame”. Efectivamente, en aquellas situaciones en las que se produce un intercambio de objetos, la niña utiliza esta secuencia para entregar un objeto o para recibirlo. La duplicidad de los significados se debe a que la niña atribuye un significado global de intercambio de objetos al significante “ma”. La diferenciación en cuanto al significado “toma” o “dame” la resuelve el contexto situacional.

Esta diferenciación se materializa en dos significantes un mes más tarde apareciendo la secuencia “ame” con significado “dame”.

El siguiente significante lo encontramos en la secuencia “io”, que la niña utiliza con el significado de “adiós”. Esta ocurre de manera constante en una situación de despedida y la niña lo acompaña con el gesto manual correspondiente.

Posteriormente aparecen dos significantes que adquieren una función, en principio, representativa, asociados a dos objetos concretos: “ka”, referido a la pelota y “mi”, referido a un manguito con el dibujo del muñeco Micky. Este significante se extenderá a significar cualquier objeto que contenga un dibujo del muñeco o al muñeco en sí. El contexto ampliará también las funciones de estos significantes, dependiendo del tono que la niña emplee. En ocasiones los utiliza con un tono de pregunta, esperando una respuesta de confirmación a la designación realizada; otras veces el tono es de demanda y equivale a “dame la pelota” o “dame el micky”.

Evolución del signo hacia la palabra (13-14 meses)

Se mantienen las características básicas mencionadas en la etapa anterior, la simplicidad fónica y el carácter opositivo, aunque aplicadas a un mayor número de emisiones.

A partir del primer año encontramos que este sistema se va consolidando con la ampliación de significantes. Estos van aumentando en el número de sílabas, así como en sus combinatorias. Además, se van acercando progresivamente a los elementos lexicales del sistema adulto.

Félix Castañeda (1999, p. 85) describe esta situación de la siguiente forma:

Empero, según algunos especialistas, a los 11 ó 12 meses el niño suele articular ya sus primeras “palabras” de dos sílabas directas: “mamá”, “papá”, “caca”, “tata”, dando inicio a la siguiente etapa denominada lingüística o verbal, sustituyendo progresivamente el lenguaje gestual y “superando” la simplificación del lenguaje adulto a medida que va incrementando su léxico.

A partir de los 12 meses (un año), incluso desde los 11 meses, el niño comienza a producir secuencias de sonidos bastante próximos a los elementos lexicales de la lengua adulta, o sea las palabras. De esta forma el niño comienza con el desarrollo lexical, contando en su repertorio lingüístico 3 a 5 palabras (mamá, papá, tata, caca, etc...) Empieza también a utilizar las formas fonéticamente convencionales de la comunidad lingüística; sin embargo, aunque el niño de un año emplea idénticas palabras que el adulto, todavía no le atribuye el mismo significado a las cosas, debido precisamente a su escaso repertorio lexical.

Mostramos esta ampliación de significantes, tanto en su cantidad, como en el número de elementos que los constituyen y la combinatoria de sus sílabas en la tabla 5.

Se siguen manteniendo las mismas funciones que en la fase anterior, designación de objetos o personas y demanda de objetos o alimentos, pero aplicadas a un mayor número de significantes. Además, algunos de estos significantes comienzan a ser polivalentes, es decir, la niña los utiliza para referirse a distintos significados, que son diferenciados por el contexto situacional.

Esta situación es también descrita por Félix Castañeda (1999, p. 88):

Entre los 13 y 14 meses, el niño inicia la conocida etapa "holofrástica" (palabra-frase), en la que emite frases de una sola palabra o elementos con varios significados. Por ejemplo, la palabra "abe" (abrir) lo utiliza para expresar diferentes acciones: Abre: Abre la puerta/Abre: Pela la naranja/Abre: Pon a un lado las cosas para...

Por esta época, los primeros pasos de comunicación verbal del niño se caracterizan por un incremento en la "denominación", pues, ya sabe utilizar el nombre de las personas de la familia y otros próximos a él, y cuando comienza su "conversación" emplea palabras que sirven de reclamo o llamada: "¡mía, mía!" (mira, mira), etc.

A esta edad, la indicación o señalización que apareció a los 10 meses ya va acompañada de la palabra que se refiere al objeto. El niño dice palabras que designan bien el objeto de la acción, la acción misma o la persona que ha de realizarla, aunque todo esto lo hace apoyándose todavía en los gestos.

Ofrecemos, por último, un cuadro con los datos correspondientes a las relaciones de los significantes expuestos en esta fase, con sus significados y las funciones. Distinguimos como funciones o intenciones comunicativas:

- Designación de un objeto o persona, cuando la niña únicamente lo nombra.
- Demanda, cuando nombra un objeto o alimento para pedirlo.

Tabla 5.

Fonética									
Inventario: elementos			Variantes / Combinatoria						
meses	Significantes	Elementos	Secuencias Monosilábicas:		Secuencias Bisilábicas				
			V + C	V + V	V + C + V	V + V + V	C + V + V	C + V + C + V	Secuencias Trisilábicas
13	17	Vocales a,e,i,o,u Consonantes M, k, p, t, ñ, n,b	Ma,mi Ka,Pa, co		ame	Tita Ñiña Nena Pipa biba	pan	Aua uau	pio
14		Vocales a,e,i,o,u Consonantes M, k, p, t, ñ, n,b G, sh, ll, j	Ma,mi, ka,Pa, co pi	Io, ea, ia	Ame Eka Iga Abi Ita*	Tita Ñiña Nena Pipa biba lleta/ llita popa* Kita*	Pan ven	Aua Uau aia	pio Amoni* pom- pa Ishio*

- Imitación, cuando la niña emplea la expresión en una citación concreta como imitación a alguna conducta observada en adultos.
- Imitación/Juego, alguna palabra extraída de una canción o juego que la niña emplea, en ocasiones para este contexto cuando quiere jugar.

<i>Edad</i>	<i>Significante</i>	<i>Significado</i>	<i>Función/intención</i>
11 meses	ma	toma/dame	demanda
	io	Adiós	imitación
12 meses	ame	Dame	demanda
	ka	Pelota	designación/demanda
	mi	Micky	designación/demanda
13 meses	pipa/tita	tictac (reloj)	designación
	ñiña	niña/niño	designación
	nena	nena/nene	designación
	pi/pipa	Pico	designación/demanda
	pan	Pan	designación/demanda
	aua	Agua	designación/demanda
	pa	Patata	designación/demanda
		Pato	designación/demanda
		Zapato	designación
		Hipopótamo	designación
	co	Caracol	designación
	pio	Pájaro	designación
	uau	Perro	designación
	ea	Osito	designación
	ia	Diga	imitación
	tita	chinita, gatita, tita, sirenita	designación
	biba/abiba	Abuelo	designación/demanda

<i>Edad</i>	<i>Significante</i>	<i>Significado</i>	<i>Función/intención</i>
14 meses	um gallita	una galletita	designación/demanda
	ka	cuchara, llave	designación/demanda
	pi	pinza, peine, cepillo, pico	designación/demanda
	ishio	Rocío	designación
	eka	Keka	designación
	iga	diga/teléfono	imitación
	abia/abio	Abuelo	designación/demanda
	abi	Abuela	designación/demanda
	ven	Ven	demanda
	ita/kita	Quita	demanda
	a tá	a sentá	demanda
	lleta-llita	Galleta- galletita	designación/demanda
	quí tá	aquí está	descripción
	(h)amón	Jamón	designación/demanda
	popa/pompa	trompa	imitación- juego
	ma	Mano	designación
	aia	Arriba	demanda

CONCLUSIONES

Después de observar en detalle el comportamiento de una niña, desde su nacimiento hasta los 14 meses, vemos que la necesidad de comunicarse en el hombre surge desde el primer mes de vida. Es esta necesidad, junto con los estímulos que recibe, lo que le permiten desarrollar sus capacidades para la adquisición del lenguaje. En los primeros meses de vida, hablamos fundamentalmente de un entrenamiento, o ejercitación articulatoria y auditiva, que le va a permitir producir las secuencias fónicas que necesita para llevar a cabo su adquisición. Este proceso de ejercitación articulatoria y auditiva, se mantendrá e irá perfeccionando durante bastante tiempo y será el que le permita ir, a la vez, madurando en la evolución de su adquisición lingüística.

Durante todo este proceso, su sistema de comunicación será a través de vehículos prelingüísticos, destacando los gestos, expresiones corporales y vocalizaciones, tales como gorjeos y sonidos guturales, que variarán en su tono e intensidad. Es importante que el niño reciba una respuesta verbal desde estos primeros momentos en los que siente esa necesidad de comunicarse. Aunque no se obtenga respuesta del bebé, éste está recibiendo una información que poco a poco va registrando hasta que pueda empezar a utilizarla para su desarrollo lingüístico.

Esta etapa preverbal hasta hace poco despertaba escaso interés de los especialistas, pero gracias a las investigaciones actuales, hoy sabemos que tiene un valor relevante y trascendental en la configuración de las bases del desarrollo lingüístico.

Otro período importante es el que comienza alrededor de los seis meses, durante el cual destacamos:

- El comienzo de una conducta comunicativa con la utilización de emisiones fónicas a modo de “secuencias iterativas” en determinados contextos.
- La emisión de señales fónicas basadas en la perfección imitativa, como las onomatopeyas, y la imitación de sonidos que irán enriqueciendo su inventario fónico.
- El descubrimiento y reconocimiento del signo lingüístico de forma pasiva.

Finalmente, hemos observado que la niña comienza la fase lingüística con la constitución del signo de forma activa, estableciendo un sistema de comunicación caracterizado por su simplicidad y carácter opositivo. En un principio, establece sus relaciones significativas utilizando significantes muy simples, que va perfeccionando al tiempo que sus capacidades de identificación y percepción articulatoria y auditiva van madurando. A partir de los 12 meses, aumentará en cantidad y variedad sus combinaciones para ir acercándose al sistema que le sirve de base, el adulto.

Por último, nos parece de especial relevancia el papel del contexto. La niña recibe una gran estimulación externa ya que obtiene respuestas constantes a lo que dice, por lo que tiende a repetirlo. Además, esto le ayuda a establecer relaciones entre los sonidos y las acciones, especialmente si se producen con frecuencia. Hemos comprobado que la evolución lingüística de la niña es bastante rápida comparada con datos del proceso en otros niños. Pensamos que esto se debe, en gran parte, a la estimulación que ha recibido. Creemos que es de suma

importancia la estimulación de los padres, y consideramos que, los niños que crecen rodeados y estimulados lingüísticamente por sus hermanos, o abuelos, o aquellos a los que sus padres les han hablado desde su nacimiento, aprenden fácilmente a hablar en comparación con los que no han recibido tantos estímulos. Esta estimulación debe permanecer durante todo el proceso de adquisición del niño. La calidad de la relación adulto-niño pensamos que es decisiva para el lenguaje.

BIBLIOGRAFÍA

- ALARCOS, E. *et al.* (1976), *La adquisición del lenguaje por el niño*, Buenos Aires, Ediciones Nueva Visión SAIC.
- BRUNER, J. S. (1979), *On Knowing: essays for the left hand*, London, Harvard University Press.
- FÉLIX CASTAÑEDA, P. (1999), *El Lenguaje Verbal del Niño*, Lima, Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Fondo Editorial de la UNMSM.
- GÓMEZ FERNÁNDEZ, D. (1993), "La Teoría Universalista de Jakobson y el Orden de Adquisición de los Fonemas en la Lengua Española", *Cauce* 16, pp. 7-30.
- JACOBSON, R.; HALLE M. (1973), *Fundamentos del Lenguaje*, Madrid, Ayuso.
- MILLÁN CHIVITE, F. (1997-98), "Lingüística Infantil y Origen del Lenguaje", *Cauce* 20-21, pp. 873-898.
- , (1995-96), "El Estadio Germinal en la Lengua del Niño", *Cauce* 18-19, pp. 817-850.
- PIAGET, J. (1965), *El lenguaje y el Pensamiento*, Buenos Aires, Paidós.