

PABLO QUINTANILLA | CARLA MANTILLA | PAOLA CÉPEDA
(editores)

COGNICIÓN SOCIAL Y LENGUAJE

La intersubjetividad en la evolución de la especie
y en el desarrollo del niño



Capítulo 16



FONDO
EDITORIAL

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ

Cognición social y lenguaje

La intersubjetividad en la evolución de la especie y en el desarrollo del niño

Pablo Quintanilla, Carla Mantilla y Paola Céspedes (editores)

© Pablo Quintanilla, Carla Mantilla y Paola Céspedes, 2014

© Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú, 2014

Av. Universitaria 1801, Lima 32, Perú

Teléfono: (51 1) 626-2650

Fax: (51 1) 626-2913

feditor@pucp.edu.pe

www.pucp.edu.pe/publicaciones

Diseño, diagramación, corrección de estilo
y cuidado de la edición: Fondo Editorial PUCP

Primera edición: mayo de 2014

Tiraje: 500 ejemplares

Prohibida la reproducción de este libro por cualquier medio, total o parcialmente,
sin permiso expreso de los editores.

Hecho el Depósito Legal en la Biblioteca Nacional del Perú N° 2014-07083

ISBN: 978-612-4146-80-0

Registro del Proyecto Editorial: 11501361400359

Impreso en Tarea Asociación Gráfica Educativa

Pasaje María Auxiliadora 156, Lima 5, Perú

¿CÓMO SE COMUNICAN LOS INFANTES EN EL SEGUNDO AÑO DE VIDA? EL CASO DE LAS FUNCIONES DECLARATIVA E IMPERATIVA

María de los Ángeles Fernández Flecha
Pontificia Universidad Católica del Perú

1. INTRODUCCIÓN

La psicolingüística evolutiva aborda el proceso por el cual los infantes devienen, al cabo de algunos años, usuarios competentes de la lengua de su entorno. Esta disciplina considera posible aproximarse científica y sistemáticamente a los procesos de comprensión y producción lingüísticas de infantes y niños en edad preescolar. No solo es posible, pues, analizar los patrones tempranos de producción para entender cómo funciona el sistema lingüístico en sí mismo sino que puede resultar ilustrativo de realidades más amplias como el desarrollo cognitivo general. En este sentido, el estudio científico del lenguaje infantil arrojaría luces sobre el fenómeno del lenguaje y la mente humana.

Tomasello y Bates (2001, p. 10) han propuesto que la psicolingüística evolutiva analiza los procesos por los cuales los niños se valen de su herencia biológica y cultural para convertirse, tras pocos años, en usuarios competentes de su lengua. Se trata de un proceso en el que confluyen habilidades perceptivas, cognitivas, comunicativas, sociales y de aprendizaje. En la explicación del proceso de aprendizaje lingüístico, los tradicionales conceptos de *nature* ('naturaleza' o 'biología') y *nurture* ('crianza' o 'cultura') tendrían ambos un papel importante e interactuarían para dar lugar al estadio final de conocimiento y de uso maduro de una lengua.

Al ser el lenguaje infantil un producto aún en proceso de formación, exhibe un carácter inestable, por lo que observamos mayor variabilidad (respecto del modelo adulto) en la relación entre forma y contenido de los ítems prelingüísticos analizados. En este sentido, más allá de los aspectos formales de la conducta comunicativa infantil, tanto los parámetros situacionales de su emisión como las reacciones por parte del entorno familiar serán claves en la determinación de la intención específica expresada.

A pesar de su carácter transicional, el sistema comunicativo infantil —que devendrá, eventualmente, dadas ciertas condiciones mínimas necesarias como la existencia de un entorno lingüístico, en el adulto— encierra también un orden y una regularidad cuyo estudio enriquece la comprensión del lenguaje humano.

El presente texto se interesa, pues, por el desarrollo ontogenético del lenguaje, específicamente por su uso temprano para la comunicación en el contexto de la interacción espontánea en el hogar. Nos enfocamos en el papel de las lenguas como herramientas para la comunicación, que florecen y se nutren en el encuentro intersubjetivo con los usuarios adultos de dicho sistema, a partir de quienes se interiorizan las pautas de expresión y de uso que permitirán a los infantes aproximar progresivamente su producción al modelo adulto.

2. ¿QUÉ SE APRENDE CUANDO SE APRENDE UNA LENGUA?

El aprendizaje de una lengua es el proceso por el que ciertas predisposiciones biológicas humanas entran en contacto e interactúan con ciertos factores sociales y culturales para dar lugar a un conocimiento lingüístico específico, convencional en una comunidad determinada. Aunque ciertas evidencias llevan a pensar que el lenguaje humano tiene una base biológica específica de la especie humana y de ninguna otra (predisposición morfológica para la producción de sonidos articulados, ciertas características comunes a una mayoría de lenguas del mundo, la existencia de un patrón común de desarrollo lingüístico en diversas culturas), resulta innegable el papel que la cultura y el entorno ejercen en el aprendizaje de una lengua por parte del infante.

En este sentido, si bien es la propia constitución biológica del ser humano la que lo pone en condiciones de adquirir una lengua cualquiera, conocer una lengua implica mucho más que ser capaz de construir enunciados gramaticales: supone, también, saber usarla adecuadamente. Así, pues, no basta con aprender palabras y reglas de construcción, sino que, además, el infante debe aprender cómo expresarse según dónde se encuentre, a quién se dirija, qué pretenda obtener de su interlocutor, etcétera. Este conocimiento pragmático es una parte crucial de lo que supone ser un usuario competente de la lengua y no puede existir en el infante de forma determinada, biológica, pues varía cultural y socialmente. Más bien, la interacción con sus cuidadores, en el entorno, le dará al niño las pautas de realización comunicativa de los distintos actos de habla que puede producir.

A partir de la combinación de los elementos biológicos y los factores culturales, el infante atraviesa el proceso que desemboca en la adquisición completa, madura, de su lengua materna. El proceso de aprendizaje de una lengua comprende, pues,

una secuencia de momentos evolutivos, cada uno de los cuales se caracteriza por ciertos aspectos que resultan más predominantes entonces que en otros previos. No ocurre que, con el paso de una etapa a la siguiente, la conducta del niño se modifique de forma absoluta (lo inmaduro desaparece para dar lugar a lo maduro y no reaparecer más); más bien, se acentúa o generaliza un poco más cierta característica que puede ser considerada más madura respecto de la característica predominante en la etapa anterior. Así, va variando la frecuencia de ocurrencia de la conducta más madura, que se impone sobre la menos madura de forma progresiva y no repentina o absoluta.

Además, en el curso del desarrollo de cierta habilidad, pueden observarse patrones de tipo U; en estos casos, antes de alcanzar un nivel de desempeño más cercano al modelo adulto, el desempeño del niño deviene de pronto menos bueno de lo que venía siendo —un aparente retroceso en la maestría alcanzada hasta ese momento— para volverse luego aun mejor. De ahí el nombre de curva U de desarrollo, debido a la aparente caída que podemos observar en el nivel de desempeño del niño.

Los aparentes retrocesos observados en este proceso de desarrollo pueden explicarse a partir del funcionamiento del mismo sistema-que-aprende-la-lengua (el niño). Este administraría los pesos asignados a los diversos tipos de estímulo que recibe (*input* lingüístico) hasta lograr algo muy parecido a un aprendizaje exitoso. De este modo, el sistema construye progresivamente su conocimiento a partir de los estímulos recibidos y, también, de su propio nivel de conocimiento en cada momento. Así, en dicho proceso, «el sistema que aprende la lengua vuelve sobre cada adquisición formal parcial a distintos niveles de complejidad de las representaciones y del procesamiento, vuelve sobre un mismo problema en distintos momentos del desarrollo (fases)» (López Ornat en López Ornat y otros, 1994, p. 103). De este modo, replantea sus aprendizajes parciales y a menudo tentativos de forma progresiva hasta aproximarse al estadio final de adquisición de un determinado patrón o uso lingüístico.

De acuerdo con el emergentismo, pues, mecanismos simples de aprendizaje pueden, a partir de su exposición al *input* lingüístico en el marco de un entorno social, ser suficientes para explicar la emergencia de representaciones lingüísticas complejas (Ellis, 1998, p. 631). Estos mecanismos generales de aprendizaje operarían en los sistemas humanos de percepción, acción motriz y cognición a la vez, de forma interrelacionada. Del encuentro entre dichos procesos simples de aprendizaje, y un problema de gran riqueza y complejidad como es el lenguaje, durante largos periodos de práctica en la vida del sujeto, se derivaría un resultado final altamente complejo: el conocimiento de la lengua por parte del individuo. La gramática y las representaciones lingüísticas en general serían resultados emergentes en el contexto

de este proceso. El lenguaje puede ser concebido, pues, como un sistema emergente y, a la vez, autoformante en el que los avances en un nivel contribuyen a los avances en el nivel siguiente.

En suma, la emergencia del lenguaje resultaría de la interacción entre los mecanismos del sistema cognitivo (su estructura biológica) y el ambiente (la información lingüística implícita en el *input*). El sistema-que-aprende-la-lengua cambiaría para adaptarse a las continuas variaciones de complejidad en el *input*, las que, a su vez, se originan en el propio sistema: cada cambio en el estado de conocimiento del sistema motiva un cambio en la manera en que el *input* es percibido por el mismo (López Ornat en López Ornat y otros, 1994; Karousou, 2003).

A continuación, presentamos algunos de los elementos que el niño aprende en el proceso de desarrollo comunicativo y lingüístico. La lista no pretende ser exhaustiva (deja de lado, por ejemplo, el aprendizaje fonológico) sino recoger aquellas habilidades más estrechamente relacionadas con la presente investigación.

2.1. Las intenciones comunicativas

La aparición de la conducta intencional constituye uno de los principales hitos en el desarrollo infantil. Bruner (1973) observa que, ya en el primer año de vida, resultan comunes los episodios en que el niño despliega una intención mientras varía los medios para alcanzar su meta. En el caso específico de las intenciones comunicativas, existe consenso respecto de su aparición hacia los diez meses de edad. Esta intencionalidad sería, además, modelada por el adulto cuidador en el marco de dinámicas o formatos de interacción (Bruner, 1973 y Tomasello, 2001), elementos centrales en el planteamiento del LASS de Bruner (*Language Acquisition Support System* o Sistema de Apoyo para la Adquisición del Lenguaje). El aprendizaje lingüístico y comunicativo se desarrollaría en el contexto de actividades coordinadas con usuarios maduros del lenguaje, a la manera de actos de habla primitivos que facilitan la entrada del niño en el lenguaje. En estos marcos de interacción, el niño aprendería a comunicarse sobre la base de las características predecibles de la acción que se está llevando a cabo de forma conjunta con el adulto. Estas funciones comunicativas serían logradas, tempranamente, a través de medios prelingüísticos (Bruner, 1983, p. 31).

Hacia la misma edad, el niño cuenta con los prerequisites sociocognitivos para participar en rutinas de acción conjunta de manera un poco más sofisticada: logra comprender las metas e intenciones de los demás —no solo su objetivo final sino, también, en cierta medida, sus planes de acción, es decir, los medios empleados para alcanzar dicho fin—; comprende, aunque de forma básica, el conocimiento compartido —lo que el interlocutor sabe, porque el infante lo ha experimentado con él, que va más allá de la atención conjunta en tanto trasciende el presente perceptivo—;

y cuenta con la habilidad y la motivación de ayudar a los demás a alcanzar alguna meta. A partir de estas habilidades presentes en infantes de un año de edad, es posible inferir una teoría de la mente mucho más robusta de lo anteriormente sospechado (Carpenter, 2009).

Nos basamos en la concepción de Tomasello (2008) de la comunicación humana como una empresa fundamentalmente cooperativa; en esa medida, la capacidad de establecer y mantener intenciones compartidas con otros resultaría clave para adquirir una lengua. La lectura de intenciones, que emergería entre los nueve y los doce meses y haría posible la aparición de intenciones comunicativas en el infante, incluiría habilidades como las siguientes (Tomasello, 2003): (1) compartir atención con otras personas respecto de objetos o eventos de mutuo interés (atención triádica, también conocida como triangulación en Davidson, 2001); (2) seguir la atención y gesticulación de otras personas respecto de objetos o eventos distintos, más allá de la interacción inmediata; (3) dirigir activamente la atención de otros a objetos distantes por medio de gestos como el de señalar, mostrar o gestos no lingüísticos; y (4) aprender culturalmente, imitativamente, las acciones intencionales de otros, incluyendo sus actos comunicativos.

Hacia su primer cumpleaños, el niño empieza a producir las primeras convenciones léxicas. La adaptación humana para la comunicación simbólica se hace evidente conforme se van desarrollando nuevas habilidades sociocognitivas: atención conjunta, lectura de intenciones y el tipo de aprendizaje cultural caracterizado por la imitación con inversión de roles. En primer lugar, la existencia de marcos de atención conjunta hace posible que tanto adulto como infante comprendan sus acciones o contribuciones al intercambio en curso a la luz de las actividades que están llevando a cabo y de la meta en común que saben que comparten.

En segundo lugar, en estos marcos de atención conjunta, el niño comprende las intenciones comunicativas de su interlocutor. Las intenciones comunicativas constituyen un tipo particular de intenciones en tanto se dirigen no solo hacia un objeto (sobre el que se ejecuta o realiza cierta acción) sino hacia los estados intencionales de otro sujeto (el interlocutor). El terreno intersubjetivo creado por los marcos de atención conjunta permite al niño y al adulto comprender sus intentos comunicativos.

En tercer lugar, una vez que el niño ha comprendido que los demás, al igual que él, establecen relaciones intencionales con el mundo, puede concentrarse en los medios conductuales de los que se valen para lograr sus objetivos. A partir de esto, aprenderá los símbolos comunicativos por medio de una imitación de rol revertido: no solo debe sustituir al adulto como actor, sino, también, sustituirse por el adulto como objetivo del acto comunicativo intencional, es decir, reemplazar su propio estado atencional como meta por el del adulto.

En este proceso de desarrollo, las intenciones comunicativas infantiles que inicialmente son expresadas a través de medios tradicionalmente conocidos como «prelingüísticos» (por ejemplo, el gesto de señalar o ciertas vocalizaciones más o menos cercanas al balbuceo) serán luego expresadas de forma cada vez más lingüística, conforme el niño avance en el proceso de aprendizaje de su lengua.

2.2. La pragmática: actos de habla

Bruner (1974) considera que, en el caso del estudio del lenguaje infantil, conviene concentrarse en el uso, no en la forma, de su producción. El despliegue de funciones lingüísticas que el niño produce resultaría crucial para comprender cómo es finalmente adquirida la lengua del entorno. De acuerdo con dicho autor, el lenguaje no sería adquirido tanto como sistema formal de unidades y reglas de combinación, sino, fundamentalmente, como un instrumento para regular la actividad y la atención conjunta en el contexto de patrones de interacción ritualizada entre infante y cuidador. En este sentido, el lenguaje sería una extensión especializada y convencional de acción cooperativa.

Las teorías que buscan explicar el desarrollo lingüístico y comunicativo infantil sobre la base de la competencia y las habilidades pragmáticas del niño hallan en el acto de habla una noción muy valiosa y útil. El acto de habla constituye un tipo de acto social. Se trata, específicamente, de acciones llevadas a cabo a través de enunciados (Yule 1996, 2008).

De acuerdo con Austin (1962), podemos distinguir tres tipos de actos que tienen lugar cuando se producen enunciados lingüísticos: locutivos, ilocutivos y perlocutivos. El acto locutivo constituye el acto básico de enunciación y supone la producción de una expresión lingüística significativa. Sin embargo, no producimos locuciones lingüísticas sin un propósito o intención en mente. El acto ilocutivo encierra la fuerza comunicativa del enunciado y es conocido, también, como la fuerza ilocucionaria del acto de habla. Searle (1965) ha afirmado que, si bien el acto de habla ilocucionario (o acto de habla) no tiene necesariamente contenido proposicional, sí encierra siempre una fuerza ilocucionaria. De ello se deduce que, ya sea por medios lingüísticos o no lingüísticos (gestuales, por ejemplo), los individuos pueden comunicar la fuerza o intención (la ilocución) correspondiente a sus locuciones —piénsese en una orden, una demanda, una promesa, etcétera. Finalmente, no puede decirse que creamos un enunciado con una función en mente sin pretender que repercuta de una forma particular en el oyente; este efecto de la locución constituye la perlocución o efecto perlocutivo.

A partir de los componentes del acto de habla, Bates y otros proponen una progresión de tres etapas de desarrollo lingüístico (1975, p. 207). De acuerdo con este planteamiento, ciertas estructuras performativas (tipos de actos de habla entendidos como ilocuciones) tienen una historia evolutiva que precede al habla en sí misma. En primer lugar, el infante atravesaría una etapa perlocucionaria, en la que, si bien su conducta tiene un efecto sistemático en su oyente, carece de un control intencional o consciente de dicho efecto. Piénsese, por ejemplo, en el efecto del llanto de un niño pequeño; sus padres se apresurarán a consolarlo sin que este, en un inicio al menos, haya llorado con esa intención. En segundo lugar, en la etapa ilocucionaria, el niño empieza a hacer un uso intencional de señales no verbales con el objetivo de transmitir demandas y, también, de dirigir la atención del adulto hacia determinados objetos y eventos que hayan llamado su atención. Piénsese en las ocasiones en que el niño señala cierto evento inesperado en su entorno, como la caída de un objeto o el efecto divertido del funcionamiento de algún juguete, mirando al adulto para asegurarse de que este preste atención. Finalmente, en el caso de la etapa locucionaria, el niño es ya capaz de construir proposiciones y de emitir sonidos de habla en el marco de las mismas secuencias performativas que antes producía de forma no verbal. Piénsese, por ejemplo, en el paso de señalar un objeto para demandar al adulto que se lo entregue a producir la forma «dame» con la misma intención.

Dore introduce la noción de «acto de habla primitivo» para referirse a aquellos enunciados que consisten formalmente de una sola palabra o contorno prosódico y que transmiten las intenciones de un niño que no puede aún producir oraciones. El autor sostiene que «[...] antes de que el niño adquiera estructuras oracionales, posee un conocimiento sistemático de la pragmática de su lengua que puede ser mejor descrito en términos de “actos de habla primitivos”» (1974, p. 344).

Esta unidad de análisis permite, pues, captar la productividad comunicativa del infante que no es aún capaz de producir un lenguaje más convencional en términos más estrictamente lingüísticos, aunque sí exhibe un desempeño comunicativo eficaz al lograr transmitir sus intenciones en el contexto de su entorno más inmediato. La noción de acto de habla primitivo rescata la habilidad temprana del infante para la comunicación en momentos en que su conocimiento de la lengua resulta aún bastante inmaduro —en este sentido, los medios empleados para la expresión involucran aspectos como la prosodia, de desarrollo más temprano que la fonología—.

Como habíamos adelantado líneas arriba, a partir de la teoría de los actos de habla, Bates y otros proponen que ciertas estructuras performativas se hallan ya bastante desarrolladas para el inicio del segundo año de vida, como los protoimperativos y los protodeclarativos. Los protoimperativos recogen el uso intencional que hace el niño del oyente como agente o herramienta para lograr una meta determinada.

En el caso del protodeclarativo, se trataría de un «esfuerzo preverbal para dirigir la atención del adulto hacia cierto evento u objeto en el mundo» (1975, p. 208).

Además, a diferencia de Dore, las autoras defienden una relación de continuidad en el desarrollo lingüístico y comunicativo temprano; así, los primeros declarativos de una palabra emergerían a partir de conductas declarativas que involucran vocalizaciones prelingüísticas y gestos como señalar, entregar y mostrar. De acuerdo con la hipótesis de la continuidad, el paso del desarrollo prelingüístico al lingüístico supondría una especie de superposición por la cual, solo gradual y progresivamente, ciertas habilidades devendrían propiamente lingüísticas. No sería un cambio que pueda identificarse con absoluta precisión. La división entre balbuceo y lenguaje parecería reflejar, pues, las características de la percepción e interpretación adulta, más que los procesos evolutivos que tienen lugar en el niño (Vihman y otros, 1985). De este modo, se superponen temporalmente la adquisición gradual de palabras y el uso continuado del balbuceo. El repertorio fonético del balbuceo de un niño se reflejará, además, más o menos con los mismos niveles de frecuencia, en la clase de palabras de tipo adulto que dirá y en cómo las dirá, es decir, en su producción fonética (Vihman, 1996). Las primeras palabras seguirían, pues, ciertos patrones exhibidos ya en el balbuceo.

En suma, se propone que los logros de la etapa comúnmente referida como prelingüística evidencian ya un orden y una sistematicidad que puede rastrearse y explicar, a su vez, las características de la etapa más propiamente lingüística. Finalmente, debe añadirse que el emparejamiento productivo de forma y sentido, de sonido y significado, que se considera el hito representado por la aparición de las palabras y, en ese sentido, el inicio de la etapa comúnmente considerada lingüística, precede, en realidad, a la aparición de las primeras palabras de tipo adulto. Así, aunque aún inmaduras segmental y referencialmente, observamos en las vocalizaciones (típicamente consideradas prelingüísticas) las bases de una relación más o menos estable entre forma (suprasegmental o prosódica, por ejemplo) y sentido (función, por ejemplo).

2.3. Las vocalizaciones y las (proto)palabras

En los momentos iniciales del desarrollo lingüístico, observamos que conviven —o, tal vez, se siguen muy de cerca, superponiéndose en ciertos momentos de tránsito— tres formas referenciales de producción vocal. En primer lugar, entendemos por vocalización aquella emisión vocal que precede a desarrollos más complejos como la protopalabra o la palabra. López Ornat y Karousou definen las vocalizaciones como «producciones tempranas interpretables por los padres, con o sin contenido

segmental, en las que el niño produce grupos prosódicos de duración variable [...] ensayos lingüísticos de distinta naturaleza: articulatorios, prosódicos, comunicativos» (2005, p. 401). Así, la vocalización se caracteriza por no presentar una forma fonológica o segmental estable y clara que vaya asociada a un sentido forma consistente, sino, más bien, por ir acompañada de un contorno entonativo que le brinda unidad. Aunque el balbuceo es el caso más conocido, existen otros tipos de vocalizaciones algo posteriores que involucran una mayor variedad de sonidos sin alcanzar aún el nivel de protopalabras.

En cuanto a las protopalabras, Vihman (1996) las concibe como formas infantiles relativamente estables, de uso relativamente consistente, aunque pueden carecer de vínculo claro con la unidad convencional correspondiente del modelo adulto. En este sentido, se definen no por su parecido formal con el modelo adulto, sino por su uso consistentemente asociado con cierto contexto. En estas formas reconocemos, pues, una asociación más estable entre forma y sentido o uso. Aunque en sus aspectos formales las protopalabras pueden alejarse bastante del modelo adulto correspondiente, debido a la asociación más o menos consistente que establece el niño entre una forma sonora y un contexto de uso las reconocemos como «palabras infantiles» o protopalabras, como símbolos vocales tempranos.

Finalmente, las palabras son las formas léxicas características del lenguaje adulto, en las que se combinan una consistencia de uso aún más fina, y una forma fonológica ya estable y convencional. Tradicionalmente, las palabras son tomadas como la evidencia más clara de que el niño se halla, de manera incontestable, en posesión de una lengua y en proceso de desarrollarla aún más. Para que una emisión vocal sea considerada una palabra debe, por una parte, exhibir un uso consistente en uno o más contextos (lo que evidencia un significado asociado de forma invariable a la forma usada) y, por otra parte, presentar una forma sonora (segmental) que remita, de modo claro, a la forma adulta correspondiente.

2.4. La prosodia

Vihman (1996) propone que los patrones prosódicos de la lengua se adquieren de forma temprana, probablemente debido a que los rasgos prosódicos son especialmente salientes para el infante desde muy temprano y a que el número de patrones prosódicos posibles es menor que el número de segmentos, lo que redundaría en un manejo más temprano y mejor de los aspectos prosódicos del lenguaje, frente a la dificultad que implicarían los aspectos segmentales o fonológicos.

De acuerdo con autores como Snow (2006), la entonación seguiría un curso de desarrollo no lineal, caracterizado por un patrón de regresión y reorganización

de base lingüística. Frente a la teoría de los grupos respiratorios (Lieberman, 1967 y 1984), que predice que los contornos descendentes ocurrirán más frecuentemente y con un rango de acento mayor que los ascendentes, y otras teorías que postulan que la entonación se desarrolla recién después de la adquisición de las primeras palabras (con lo cual estaría vinculada con la experiencia lingüística y no habría, en realidad, diferencias evolutivas entre contornos ascendentes y descendentes), Snow propone un patrón no lineal de desarrollo: la entonación sufriría una regresión hacia los diez meses de edad, que se mantendría por casi todo el periodo de una palabra y terminaría antes del segundo cumpleaños. Este periodo de regresión reflejaría un proceso de reorganización y cambio lingüístico, el paso de un sistema de entonación prelingüístico a uno lingüístico.

Según dicha propuesta, en la etapa más temprana, los tonos descendentes se encontrarían bajo control fisiológico. Más adelante, sin embargo, una vez ocurrida la reorganización de base lingüística, pasarían a estar bajo control lingüístico. La regresión en la producción entonativa podría explicarse a partir de la aparición de la comunicación intencional hacia los diez meses de edad. En este punto, la entonación deviene especialmente relevante en tanto los contornos entonativos codifican las intenciones pragmáticas del infante. Más adelante, después de la reorganización, tendría lugar una segunda discontinuidad, que marcaría la verdadera adquisición de la entonación. Hacia el final del periodo de una palabra (entre los dieciocho y los veinticuatro meses de edad dependiendo del niño), coincidiendo con la adquisición de la sintaxis expresiva y la aparición de las combinaciones de dos palabras, tendría lugar un dramático aumento en la producción entonativa. Esto se explicaría a partir del hecho de que los contornos entonativos marcan fonéticamente los límites de las unidades sintácticas mayores, como cláusulas y oraciones, que los niños empiezan a producir en ese momento.

Así, en momentos tempranos del desarrollo comunicativo, la modulación de la prosodia del enunciado deviene para los infantes una herramienta sumamente útil para comunicar sus intenciones; en este proceso, se establecen asociaciones entre forma, y contenido o función comunicativa. La prosodia permitiría al infante descubrir que el proceso comunicativo supone variaciones en el nivel de la forma que corresponden a precisiones en el nivel del sentido o la función pragmática.

Finalmente, diversos estudios de lenguas como el inglés han hallado que los infantes son capaces de asociar en su producción ciertas características prosódicas con ciertas funciones o intenciones comunicativas. Así, Halliday (1975) halló una asociación entre tonos ascendentes y aquellas vocalizaciones que requieren una respuesta por parte del receptor. Marcos (1987), también, halló que los tonos ascendentes

ocurren más frecuentemente asociados con demandas (imperativos), mientras que los tonos descendentes suelen acompañar a las denominaciones (coincidentes con los declarativos aquí planteados). Flax y otros (1991) sostuvieron que los tonos finales ascendentes suelen acompañar a las demandas (aunque se trató de una asociación relativa), y que funciones como la protesta y las demandas de atención tienden a exhibir una frecuencia fundamental más alta que las respuestas o los comentarios no interactivos. Por último, en el caso del italiano, D'Odorico y Franco (1991) hallaron que las vocalizaciones con función asertiva se diferencian prosódicamente de las demandas, las cuales suelen ir acompañadas de un contorno melódico final ascendente y un tono más alto.

3. METODOLOGÍA

La investigación presentada corresponde a un estudio de caso único (N=1) longitudinal de observación naturalista. Se registró la comunicación en el marco del hogar, con los cuidadores habituales del niño.

Se registraron un total de 30 grabaciones, cada una de aproximadamente 30 minutos, lo que arrojó un total de 15 horas de grabación. Las de la primera etapa de la investigación fueron semanales. Las de la segunda etapa fueron mensuales. De este modo, se logró una recogida densa de información en la etapa más temprana del desarrollo comunicativo infantil (catorce-diecinueve meses) y una menos densa en la etapa posterior (veinte-veinticuatro meses). El primer periodo se extiende, según la bibliografía, desde los meses en que observamos un tipo de comunicación a menudo referida como prelingüística hasta un momento cercano a la conocida explosión del vocabulario, en que el número de palabras (o protopalabras) aumenta considerablemente. El segundo periodo, por lo menos en el caso del niño aquí considerado, formaría aún parte del periodo de una palabra.

El niño estudiado es el segundo hijo de una familia de clase media alta monolingüe en español. No presentaba ningún trastorno del desarrollo ni había sufrido de ninguna enfermedad que pudiera interferir con la investigación; tampoco presentaba ningún atraso lingüístico, según los resultados del Inventario de Desarrollo Comunicativo MacArthur (López Ornat y otros, 2005), aplicado a los veinte y a los veintiséis meses.

Como parte del proceso de codificación, se descartaron los sonidos puramente vegetativos (risa, llanto, tos, sonidos de esfuerzo, etcétera) y aquellas conductas comunicativas producidas por el niño fuera de la toma de la cámara o completamente de espaldas a esta.

Se codificaron como comunicativas las conductas que cumplieron con las siguientes condiciones (no necesariamente todas a la vez): a) se acompañaba con una mirada orientada al interlocutor; b) se producía de forma contingente respecto de una emisión o conducta inmediatamente anterior del interlocutor; c) producía una reacción o respuesta espontánea en el interlocutor.

En el caso de las unidades vocales, se empleó como unidad de análisis el grupo o ciclo respiratorio, que comprende la emisión producida en una sola exhalación o, si se quiere, entre dos inspiraciones (generalmente manifestadas por pausas en la producción vocal del niño). Presenta límites naturales, producto de la constitución fisiológica del ser humano, y suele coincidir con la delimitación por funciones pragmáticas; la función pragmática suele cumplirse en un grupo o ciclo respiratorio (Karousou, 2003). En el caso de las unidades gestuales, se consideró como unidad cada emisión de un gesto y se asumió que este concluía cuando el niño cambiaba la posición del brazo o la postura particular que constituía el gesto.

Para la presente investigación, se seleccionaron aquellas conductas con función declarativa o imperativa (demandas).

Tabla 1. Funciones comunicativas¹

Función	Descripción
Declarativa	El niño llama la atención del interlocutor sobre algún elemento del entorno (objeto, evento o acción, persona o personaje) a través de la referencia explícita a este —lo cual no implica, necesariamente, el empleo del término léxico convencionalmente usado para referirse a él, sino, más bien, el despliegue de conductas como gestos o la mirada que hagan evidente que el niño se está refiriendo a un evento o entidad específicos— sin que medie intención de que este último lo entregue al niño o lleve a cabo alguna acción con él. El niño busca alinear la atención del adulto con la suya, de modo que ambos compartan un mismo foco en un momento, una especie de sintonización de estados atencionales.
Imperativa (o demanda)	El niño demanda o solicita algo del interlocutor (un objeto, la realización de alguna acción, que le brinde cierta información o que le preste atención). El infante busca, pues, alinear la intención del adulto con la suya con el objetivo de lograr lo que desea. Así, no bastará con que el adulto preste atención a un determinado objeto sino que tendrá que, por ejemplo, entregarlo al infante para que este sienta que la función comunicativa de su expresión ha sido comprendida y, además, satisfecha.

Adicionalmente, cada conducta comunicativa fue analizada con respecto a las siguientes variables.

¹ Todas las tablas y figuras han sido elaboradas por la autora.

Tabla 2. Variables consideradas en el análisis formal

Variables	Valores
Modalidad	Vocal: emisión producida de forma oral.
	Mixta: combinación de una emisión vocal y un gesto.
	Gestual: acción producida con intención comunicativa, que se expresa, típicamente, con los dedos, las manos y los brazos, aunque puede incluir también rasgos faciales o movimientos del cuerpo.
Nivel referencial	Vocalización: emisión cuya forma segmental no se relaciona de forma más o menos consistente con un sentido o contexto de uso particular.
	Protopalabra: emisión que exhibe una relación más estable con un contexto delimitado de uso, semejante al que es abarcado por la palabra adulta correspondiente.
Carácter interaccional	Espontánea: emisión que no se construye como segundo miembro de un par obligado iniciado por el interlocutor.
	Respuesta: segundo miembro de un par obligado pregunta-respuesta o demanda de acción-respuesta iniciado por el interlocutor.
Orientación de la mirada	Objeto o referente: orientada hacia el objeto o persona (distinta del interlocutor) que hace las veces de referente o tema de la interacción.
	Interlocutor: orientada hacia la persona con que el niño está hablando.
	Alterna: orientada alternadamente hacia el objeto/referente tema de la interacción y hacia el interlocutor.
	Nada: distinta de las opciones anteriores, esta mirada parece no dirigirse a nada relacionado con la interacción o a nada en particular.
Contorno final de entonación*	Ascendente: la línea de producción de F_0 , considerada desde el último tono nuclear, describe una subida.
	Descendente: la línea de producción de F_0 , considerada desde el último tono nuclear, describe una caída.
	Suspensivo: la línea de producción de F_0 parece describir una línea llana, prácticamente sin alzas ni bajas.
Frecuencia fundamental (F_0) media	Auditivamente, la F_0 se percibe como altura tonal o entonación (Quilis, 1993). Es un producto de la frecuencia de vibración de las cuerdas vocales, directamente proporcional a la presión del aire proveniente de los pulmones y a la tensión de ciertos músculos laríngeos. Se mide en Hertz (Hz).

* Se consideró que un cambio en la línea del tono debía ser de aproximadamente 20 Hz a partir del último tono nuclear (coincidente con la última sílaba tónica) para ser considerado perceptible y, por ende, relevante. Se empleó, para los análisis prosódicos, el programa PRAAT y se leyó e interpretó cada resultado de forma individual.

4. RESULTADOS

4.1. Comparación de las funciones declarativa e imperativa (o demanda)

Se presenta la distribución de frecuencia de los valores de las distintas variables consideradas: modalidad, nivel referencial, carácter interaccional, orientación de la mirada, y contorno final de la entonación; así mismo, se presentan las medianas de la frecuencia fundamental media. Se analizó la siguiente cantidad (N) de conductas para cada variable en el caso de cada función.

Tabla 3. N (cantidad de conductas) para cada variable y función

	Modalidad	Nivel referencial	Carácter interaccional	Orientación de la mirada	Contorno entonativo final	F ₀ media	Total
Declarativos	1714	1613	1714	1714	1468	1387	1714
Imperativos	1259	1104	1259	1259	880	880	1259

*Aquellos casos en que la cantidad de conductas por variable no coincide con el total correspondiente a la función pueden deberse a dos causas: (1) resultó imposible atribuir un valor a alguna(s) conducta(s) con certeza suficiente o (2) la variable involucra un componente necesariamente vocal, lo que excluye a las conductas puramente gestuales.

Tabla 4. Modalidad de declarativos e imperativos

	Vocal	Mixta	Gestual	Total
Declarativos	71%	23%	6%	100%
Imperativos	60%	28%	12%	100%

Tabla 5. Nivel referencial de declarativos e imperativos

	Vocalizaciones	Protopalabras	Total
Declarativos	56%	44%	100%
Imperativos	69%	31%	100%

Tabla 6. Carácter interaccional de declarativos e imperativos

	Espontáneos	Respuestas	Total
Declarativos	63%	37%	100%
Imperativos	76%	24%	100%

Tabla 7. Orientación de la mirada en declarativos e imperativos

	Obj./Ref.	Inter.	Alter.	Nada	Total
Declarativos	55%	22%	13%	10%	100%
Imperativos	22%	50%	11%	17%	100%

Tabla 8. Contorno entonativo final de declarativos e imperativos

	Descendente	Ascendente	Suspensivo	Total
Declarativos	61%	25%	14%	100%
Imperativos	53%	38%	9%	100%

Tabla 9. F₀ media de declarativos e imperativos

Declarativos	341
Imperativos	390

*Los valores se encuentran en Hertz.

Observamos que ambas funciones son, en el segundo año de vida, predominantemente vocales, si bien la función imperativa (o demanda) presenta un uso gestual mayor que la declarativa (tanto si consideramos las conductas gestuales puras como las mixtas). Los declarativos son más propensos a ocurrir como respuesta que las demandas, de carácter más típicamente espontáneo. En cuanto al uso de la mirada, cada función tiene un perfil bastante claro: los declarativos se caracterizan por orientar la mirada, de forma predominante, hacia el referente (u objeto o persona tema de la interacción) del intercambio comunicativo, mientras que las demandas suelen dirigirla al interlocutor. En tercer lugar, si bien en ambas funciones observamos un porcentaje importante de protopalabras (que, sin embargo, en ninguna de las funciones supera la ocurrencia de vocalizaciones), este es mayor en el caso de los declarativos. Finalmente, en relación con el uso de la entonación, notamos la preferencia en ambos casos por el contorno entonativo final descendente, el predominio relativo del ascendente en la función imperativa y la F₀ media más alta en los imperativos frente a los declarativos.

4.2. Desarrollo longitudinal de las funciones declarativa e imperativa (o demanda)

Los análisis presentados a continuación se llevaron a cabo con el estadístico chi-cuadrado. Se analizó el desarrollo longitudinal de las variables consideradas para cada función por separado. Para ello, se dividió el periodo estudiado en cuatro momentos o grupos de edad.

Tabla 10. Grupos de edad considerados en el análisis longitudinal (en cifras)

Grupo de edad	Sesiones de grabación	Edad inicio	Edad final	Rango aproximado
GR1	1-10	1;1;22	1;3;24	14-16 meses
GR2	11-20	1;4;0	1;6;4	16-18 meses
GR3	21-27	1;6;11	1;8;14	18-20 meses
GR4	28-30	1;9;17	1;11;27	21-24 meses

En el caso de la evolución longitudinal de la variable modalidad, en los declarativos, el análisis de chi-cuadrado arrojó un valor de $\chi^2=113,078$, $GL=6$ y $p<0,001$, es decir, se obtuvo un resultado significativo. En cuanto a las conductas con función imperativa, el análisis de chi-cuadrado arrojó un valor de $\chi^2=72,344$, $GL=6$ y $p<0,001$, un resultado nuevamente significativo.

Figura 1. Desarrollo longitudinal de la modalidad en los declarativos

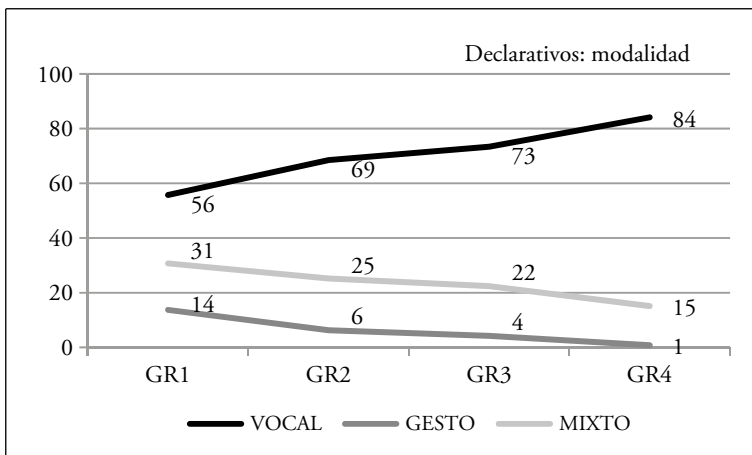
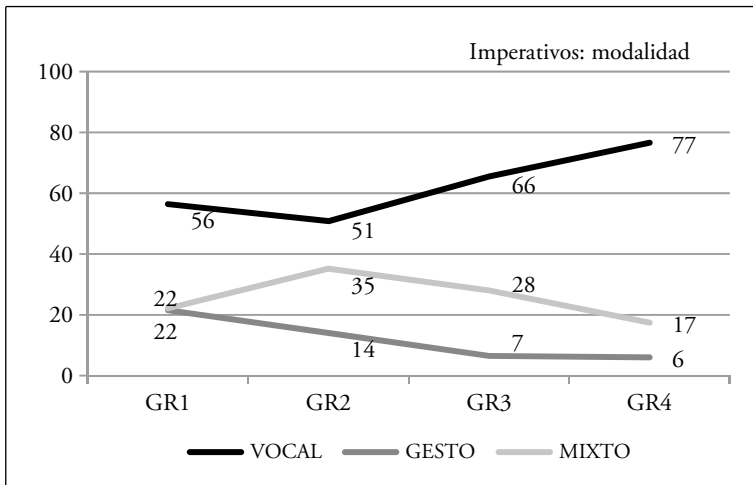


Figura 2. Desarrollo longitudinal de la modalidad en los imperativos



Con respecto al desarrollo longitudinal del nivel referencial de las producciones vocales declarativas, se obtuvieron los siguientes resultados: $\chi^2=122,219$, $GL=3$ y $p<0,001$, un resultado significativo. En el caso de la función imperativa, el análisis de chi-cuadrado arrojó un valor de $\chi^2=107,310$, $GL=3$ y $p<0,001$, nuevamente un resultado significativo.

Figura 3. Desarrollo longitudinal del nivel referencial en los declarativos

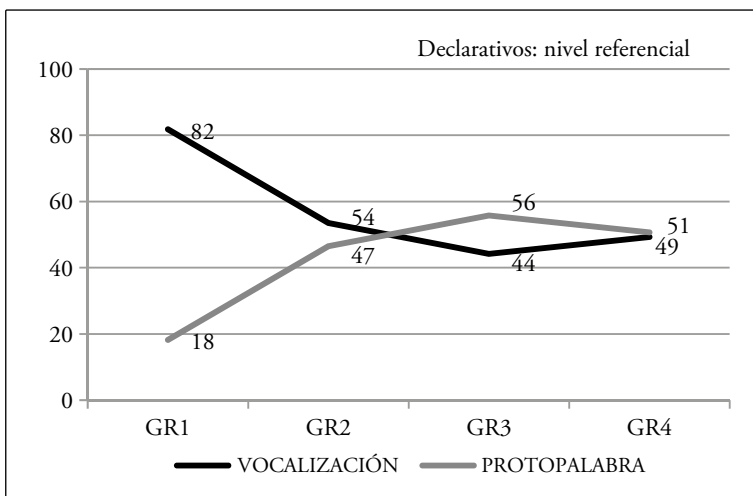
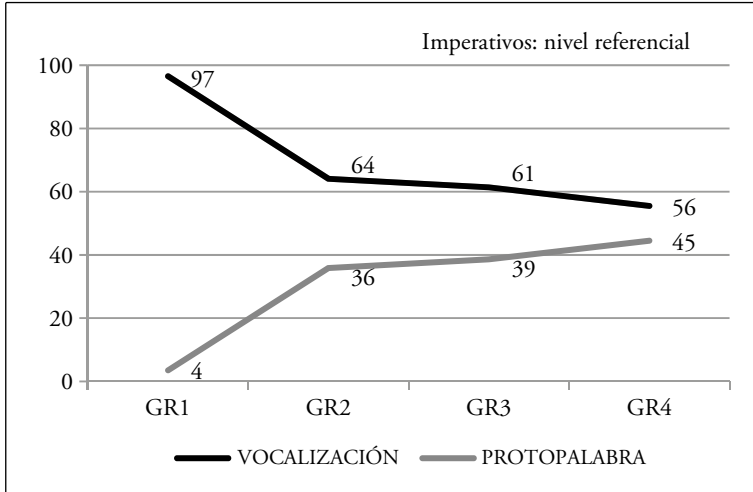


Figura 4. Desarrollo longitudinal del nivel referencial en los imperativos

En el caso del carácter interaccional, observamos los siguientes resultados para los declarativos: $\chi^2=7,990$, $GL=3$ y $p=0,046$, es decir, $p<0,05$, un resultado significativo. En cuanto a los imperativos, los resultados fueron, también, significativos: $\chi^2=12,636$, $GL=3$ y $p=0,005$, es decir, $p<0,05$.

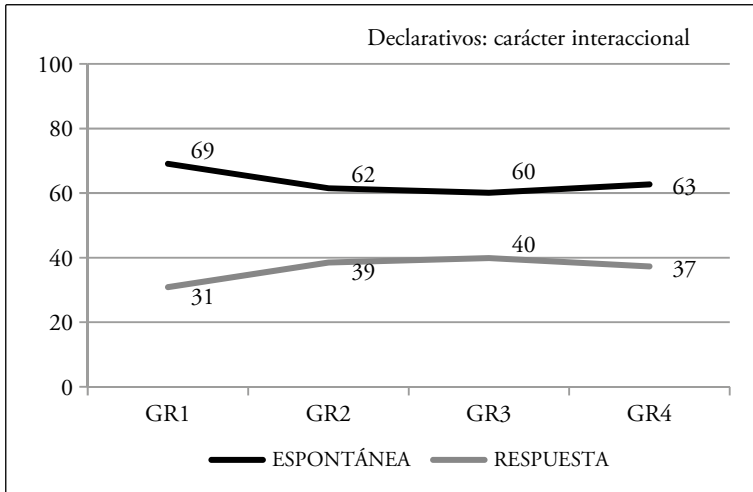
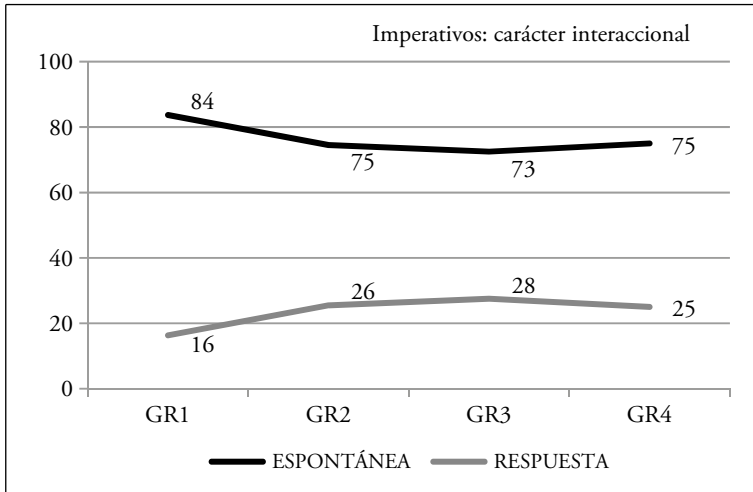
Figura 5. Desarrollo longitudinal del carácter interaccional en los declarativos

Figura 6. Desarrollo longitudinal del carácter interaccional en los imperativos



Se exploró la relación entre la edad y la orientación de la mirada en los declarativos. El análisis de chi-cuadrado arrojó un valor de $\chi^2=82,395$, $GL=9$ y $p<0,001$, es decir, un resultado significativo. En los imperativos, el análisis de chi-cuadrado arrojó un valor de $\chi^2=20,441$, $GL=9$ y $p=0,015$, es decir, $p<0,05$, un resultado significativo.

Figura 7. Desarrollo longitudinal de la orientación de la mirada en los declarativos

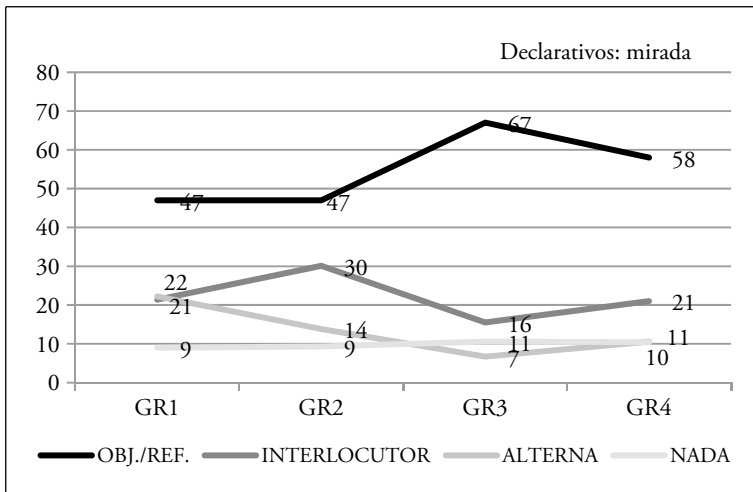
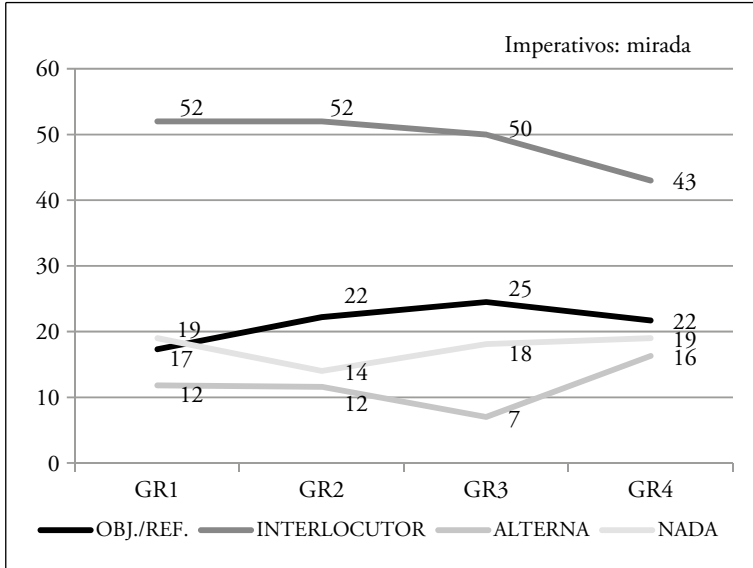


Figura 8. Desarrollo longitudinal de la orientación de la mirada en los imperativos



Exploramos la relación entre el grupo de edad y el contorno entonativo final de las conductas declarativas. El análisis de chi-cuadrado arrojó un valor de $\chi^2=68,316$, $GL=6$ y $p<0,001$, un resultado significativo. En los imperativos, el análisis de chi-cuadrado arrojó un valor de $\chi^2=28,936$, $GL=6$ y $p<0,001$, una vez más un resultado significativo.

Figura 9. Desarrollo longitudinal del contorno entonativo final en los declarativos

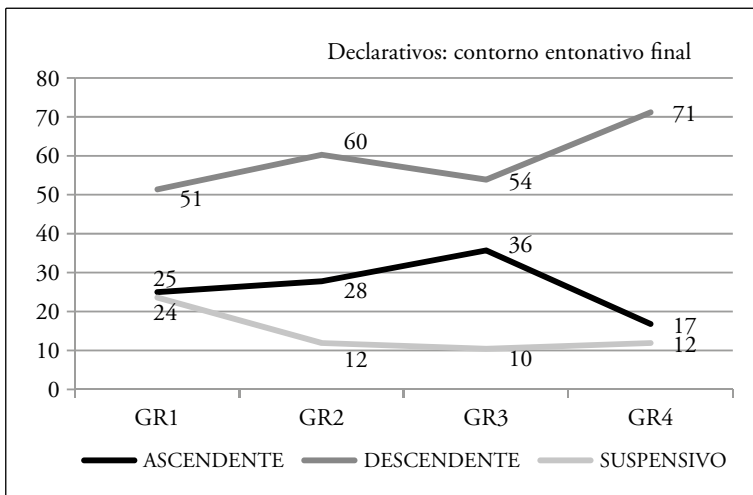
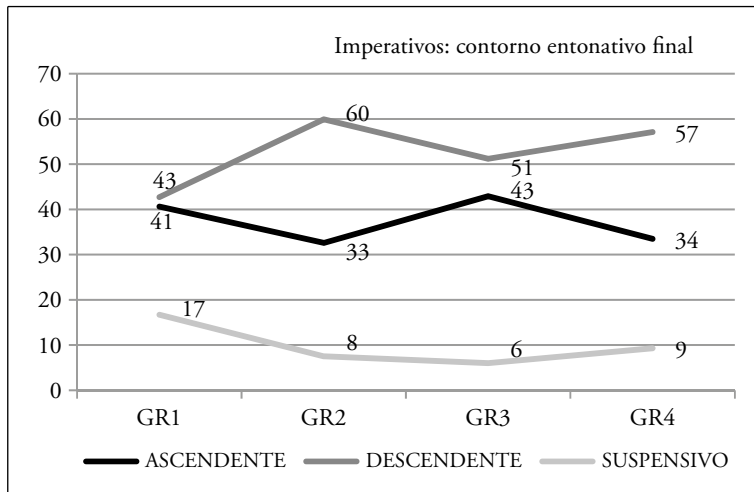


Figura 10. Desarrollo longitudinal del contorno entonativo final en los imperativos



Finalmente, se analizó la evolución longitudinal de la F_0 media con un análisis de Kruskal-Wallis, el cual arrojó los siguientes resultados en el caso de los declarativos: $\chi^2=71,77$, $GL=3$ y $p<0,001$, es decir, un resultado significativo. En los imperativos, los resultados fueron también significativos: $\chi^2=23,63$; $GL=3$ y $p<0,001$.

Figura 11. Desarrollo longitudinal de la F_0 media (en Hertz) en los declarativos

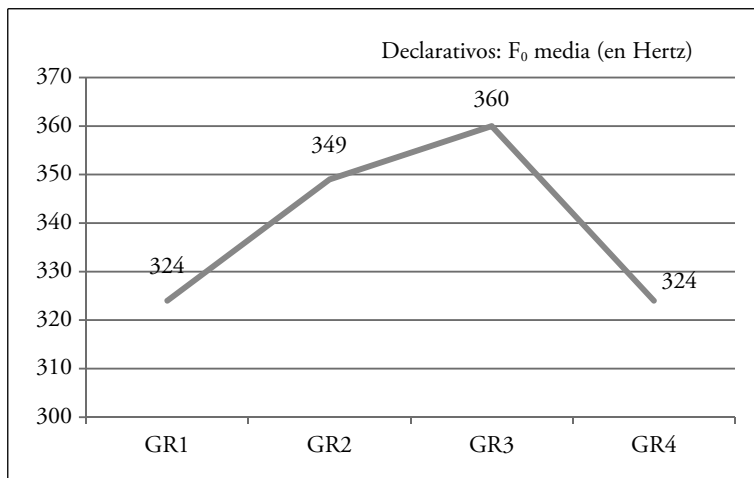
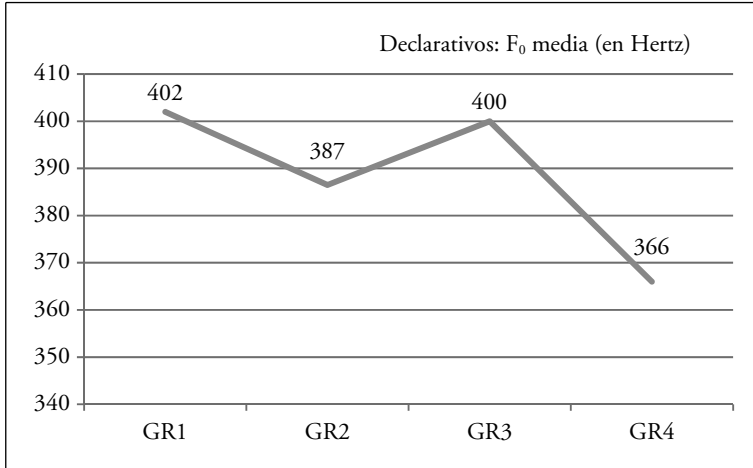


Figura 12. Desarrollo longitudinal de la F₀ media (en Hertz) en los imperativos

5. CONCLUSIONES

5.1. La comunicación en el segundo año de vida: caracterización de las funciones declarativa e imperativa

Desde el primer momento del periodo analizado (catorce-veinticuatro meses), el infante se muestra capaz de expresar intenciones declarativas e imperativas (o demandas): puede, pues, llamar la atención del interlocutor sobre determinado objeto, evento o persona y, también, solicitar o demandar de él un objeto, la realización de determinada acción, que le brinde cierta información o que le preste atención. Más aún, no solo logra transmitir dichas intenciones de forma efectiva —en el marco del contexto natural estudiado y con sus interlocutores habituales— sino que, además, manipula los distintos parámetros de su conducta (por ejemplo, el uso de la mirada, de un determinado contorno entonativo final, etcétera) de forma específica y con este fin.

La clara evidencia de comunicación intencional sistemática y eficaz en este periodo apoya lo propuesto por Dore (1974), Karousou (2003) y Tomasello (2008) con relación al carácter temprano y sofisticado de la expresión de intencionalidad comunicativa en infantes. Así mismo, la caracterización de las funciones comunicativas analizadas revela un panorama que cuestiona seriamente la visión de Jakobson (1968, p. 24) de la expresión «prelingüística» infantil o balbuceo como carente de carácter comunicativo o social; de acuerdo con dicho autor, la producción vocal temprana del niño constituiría una realidad desordenada e hipertrofiada que, aunque precede temporalmente al posterior desarrollo lingüístico, no guarda con este una relación continua sino, más bien, discontinua en muchos casos.

Nuestra clasificación recoge dos tipos de intenciones comunicativas, las declarativas e imperativas (o demandas). Nos alejamos en cierto sentido de lo propuesto por Bates y otros (1975), quienes prefieren las denominaciones de «protodeclarativos» y «protoimperativos». Con la omisión del prefijo «proto» buscamos enfatizar que las intenciones observables en la comunicación infantil son, en realidad, análogas a las del lenguaje adulto, aunque se diferencien de estas últimas por la forma —ciertamente más inmadura y probablemente más variable— a través de la cual se actualizan. Así, el aspecto «proto» se referiría más a la actualización o a la forma de la conducta (aspecto locutivo) que a la intención comunicativa (aspecto ilocutivo). Otra diferencia respecto de la clasificación de Bates y otros reside en la definición que presentan las autoras de los protoimperativos, dentro de los cuales consideran únicamente las demandas de objetos, mientras que aquí hemos considerado una intención como demanda o imperativa ya sea su objetivo un objeto, la realización de una acción, la obtención de la atención o de información a partir del interlocutor. Así, nuestra categoría resulta más abarcadora.

Ambas funciones tienen un perfil definido, caracterizable a partir de las variables consideradas —las cuales representarían distintas habilidades en desarrollo aún. Ello apuntaría a una correspondencia bastante temprana entre intención comunicativa (subyacente), por un lado, y conducta o habilidades por las cuales se expresa en el contexto del hogar (manifiestas), por otro. Así, la intención que motiva o guía al niño en su expresión comunicativa se traduce en un determinado patrón conductual no aleatorio sino complejo y coordinado, con lo que se irían estableciendo asociaciones de forma y función. Por ejemplo, una cierta función motivará con mayor probabilidad un tipo de mirada o de entonación.

Como resultado del análisis global de cada función comunicativa —abstrayendo el factor longitudinal—, observamos que tanto la función declarativa como la imperativa se expresan principalmente a través de la modalidad vocal; sin embargo, las demandas presentan un uso gestual ligeramente mayor (tanto considerando las conductas gestuales puras como las mixtas). Así, el niño en el periodo de una palabra parece inclinarse ya de forma notoria por la expresión vocal frente a la gestual. Ello parece hablar a favor de una sintonización cada vez mayor con los hábitos comunicativos del entorno, que son, justamente, lingüísticos y, en este caso, vocales (podría pensarse en casos distintos en que la lengua del entorno fuera una lengua de señas y, en dicho caso, se trataría de un medio visual o gestual, si se quiere).

Con respecto al nivel de desarrollo referencial o léxico, la función declarativa se revela como más madura que la imperativa. Observamos que la frecuencia de ocurrencia de protopalabras es mayor con función declarativa que demanda. Los niños son más proclives, en este periodo, a usar formas referencialmente más maduras

—o asociadas de forma más estable con un determinado contexto o situación de uso— en situaciones en que, por ejemplo, denominan una imagen o buscan llamar la atención del interlocutor sobre un determinado juguete que cuando, más bien, pretenden lograr algo más del adulto, como, por ejemplo, que les entregue algo o que responda a sus preguntas.

Si consideramos que, al margen de la función para la que se use, la protopalabra debe residir, de alguna forma, en la mente infantil para ser usada, tendríamos que preguntarnos por qué ocurren estas formas más frecuentemente con una intención que con otra. ¿No debería ser igualmente probable la ocurrencia de protopalabras con función declarativa e imperativa? Nuestros resultados sugieren una respuesta negativa. La razón habría que buscarla en el carácter aún relativamente inmaduro de estas formas o representaciones en el niño (asociaciones entre forma y sentido, o forma y uso, si se quiere), más susceptibles a las dificultades y al apoyo provistos por la situación comunicativa o el interlocutor.

Así, la diferencia que observamos podría deberse a la existencia de formatos de interacción promovidos por el cuidador en el marco del hogar que motivan por parte del niño la denominación de objetos del entorno o de imágenes en libros. Así, estas dinámicas podrían empujar el desarrollo léxico de forma importante en el contexto de emisiones con función declarativa. Lo hallado se encontraría en la línea del *Language Acquisition Support System* (LASS) propuesto por Bruner (1983): estos formatos de interacción modelados por los adultos para los infantes constituirían el escenario ideal para el desarrollo comunicativo y lingüístico infantil. Dichas dinámicas o rutinas motivarían la participación del niño en la medida de sus posibilidades, y se adaptarían a su progresivo nivel de desarrollo para brindarle un cierto nivel de predictibilidad que lo oriente en sus intervenciones.

En cuanto al carácter interaccional, los declarativos ocurren con mayor frecuencia que las demandas como respuestas a un enunciado adulto (una pregunta, sugerencia o consigna). Ello podría deberse a los ya mencionados formatos de interacción, por los cuales los adultos, a través de preguntas dirigidas al niño, promoverían la denominación más madura de determinados elementos. En el caso de los imperativos, en cambio, además de no ser tan promovidos a través de rutinas estructuradas como las anteriores, es menos probable que ocurran como respuesta a algo dicho por el adulto; más bien, lo usual es que nazcan de la voluntad del niño, sin mediación de un enunciado previo respecto del cual puedan construirse contingentemente.

Ambas funciones exhiben perfiles distintos en relación con la orientación de la mirada. Así, mientras en el caso de la intención declarativa el niño tiende a mirar al referente relacionado con la interacción en curso, en el caso de la demanda suele mirar, más bien, al interlocutor, quien es, justamente, el responsable de acceder o no

a lo solicitado. Este patrón más o menos distintivo de la mirada podría apuntar a una comprensión del otro como sujeto de atención y de intención. Por un lado, a través de los declarativos, el niño busca orientar la atención del otro hacia determinado objeto de su interés, con el objetivo de compartirlo con él; por otro lado, por medio de las demandas, la intención sería alinear la intención adulta con la propia, de modo que el interlocutor actúe en consecuencia. Estaría emergiendo en el niño una visión del otro como sujeto naturalmente cooperativo, susceptible de ser movido por sus enunciados a actuar de una u otra forma (Grice, 1975).

De forma marginal, notamos que la orientación de la mirada parece coordinarse de cierta forma con la modalidad de expresión. Así, en el caso de los declarativos, si la modalidad es vocal, el niño tiende a mirar al referente de la comunicación, pero si esta es gestual tiende a mirar al interlocutor. En el caso de los imperativos, si bien las miradas al interlocutor son siempre predominantes, en las conductas con modalidad gestual estas superan de forma aún más marcada a las miradas al referente (ver Anexo 1). Esta fina correlación entre modalidad de expresión y orientación de la mirada revelaría un manejo expresivo muy fino por parte del niño: mientras una emisión vocal puede ser percibida (y, por tanto, atendida o acatada) aunque el interlocutor no esté mirando al emisor, en el caso de un gesto el interlocutor debe mirar al emisor para que su intención comunicativa sea realmente comprendida. Así, el niño regula su mirada teniendo en cuenta la modalidad de su expresión y, además, su comprensión de que la capacidad del otro para atender su mensaje depende de cómo lo formule en todas sus dimensiones (Fernández Flecha, 2012).

También, la prosodia permite caracterizar a ambas funciones. En ambas, el contorno entonativo final más frecuente es el descendente, lo que resulta coherente con lo propuesto por Lieberman (1967), de acuerdo con quien dicho patrón entonativo constituiría el modo más natural o fisiológico de la frecuencia fundamental debido a la caída natural en la presión subglotal en el curso de la enunciación (y, así, de la espiración). Este patrón casi «por defecto» de la entonación ocurriría, pues, de forma más natural y, por ello, sería el más frecuente en las etapas tempranas de la comunicación y el lenguaje, en las que el niño no habría ganado del todo control intencional o funcional sobre su producción prosódica. De acuerdo con Lieberman, pues, mientras los contornos descendentes se producirían de forma natural, los ascendentes demandarían un mayor control intencional y serían, por ello, desarrollos posteriores. En contraste con el planteamiento de Lieberman, Snow (2004, 2006 y 2007) propone que tanto los contornos ascendentes como los descendentes serían adquiridos en patrones de desarrollo no lineales casi idénticos en el tiempo.

Esta investigación confirma, para el caso del español, el predominio de los contornos descendentes en la comunicación infantil. El contorno entonativo final

descendente ha sido tradicionalmente asociado con la intención declarativa, con enunciados con sentido completo en el lenguaje adulto (Quilis, 1993) y, también, en la comunicación infantil (Marcos, 1987). Observamos, sin embargo, que los imperativos aquí analizados exhiben un predominio relativo del contorno final ascendente frente a los declarativos, lo que confirma hallazgos previos (Marcos, 1987; Flax y otros, 1991; Fernández Flecha, 2009). Esto podría deberse a la carga interrelativa propia de las demandas (superior a la de los declarativos), en tanto buscan mover al interlocutor a hacer algo de forma más directa.

Finalmente, con respecto a la frecuencia fundamental, los declarativos presentan una F0 más baja que los imperativos, lo cual podría deberse, nuevamente, a su carácter eminentemente más interrelativo que el de los declarativos.

5.2. Desarrollo comunicativo longitudinal: evolución de las funciones declarativa e imperativa

Las distintas habilidades consideradas no progresan con el mismo ritmo de avance ni con el mismo patrón de desarrollo; más bien, cada una parece trazar un camino particular en el marco de cada función. Así mismo, observamos una relación de continuidad entre los momentos menos maduros y los más maduros. Conductas menos y más maduras coexisten en la misma etapa, en un proceso por el cual las versiones más avanzadas van ganando terreno frente a las más bien inmaduras.

En primer lugar, en el segundo año de vida, ambas funciones ven aumentar sus producciones de carácter vocal y reducirse aquellas que presentan un componente gestual (ya sean de modalidad mixta o gestual pura). El desarrollo de la comunicación parece entrañar, pues, un proceso de desgestualización progresiva y un mayor papel de la expresión vocal (coherente con el modelo adulto, que prioriza la expresión lingüística, vocal). Estos resultados apoyan lo planteado en Volterra y otros (2005), de acuerdo con quienes en el segundo año de vida (específicamente hacia los veinte meses) los niños empiezan a priorizar la modalidad vocal o verbal significativamente más que la gestual o la combinación de ambas en la comunicación. En aquel estudio, se propuso que la reducción de las conductas gestuales se relaciona con el aumento del repertorio léxico infantil, para lo que también encontramos apoyo en la presente investigación.

Es claro que en ambas funciones la proporción de protopalabras aumenta de forma sostenida. Además, tanto en los declarativos como en los imperativos, el gran aumento se da entre los dieciséis y dieciocho meses, momento que ha sido tradicionalmente asociado con la conocida «explosión del vocabulario». La reducción en el uso de gestos se relacionaría con este incremento en el uso de producciones referencialmente más maduras que las vocalizaciones. Si se asume que, en momentos más tempranos de la comunicación infantil, los gestos cumplen una función de apoyo

de la expresión vocal —la que, por ser aún inmadura y poco convencional, requeriría el acompañamiento de un gesto que, por ejemplo, precise el objeto al que se refiere o aclare la intención comunicativa del niño—, resulta lógico que, una vez que la expresión vocal deviene más estable y, por ende, clara, la coocurrencia de un gesto devenga más prescindible.

También entre los dieciséis y dieciocho meses presenciamos, en ambas funciones, un considerable incremento de las conductas de tipo respuesta. Hemos aludido ya al importante papel de las dinámicas de interacción entre cuidador e infante en el aprendizaje de palabras; debemos ahora añadir su posible papel como espacios de entrenamiento dialógico o conversacional, por medio del cual el infante se adiestra en cuestiones como el intercambio de turnos o la cooperación conversacional. En el marco de estas dinámicas, el niño sería capaz de producir respuestas a los enunciados del adulto. En este sentido, la especial afinidad de dichos formatos de interacción con la función declarativa —sumada al carácter posiblemente más espontáneo de las demandas frente a los declarativos— explicaría que los declarativos presenten mayor frecuencia de respuestas que las demandas.

En el caso de la orientación de la mirada, no emerge un patrón claro de desarrollo. Sí observamos que, en los declarativos, las miradas dirigidas al referente aumentan. En los imperativos, también se observa un aumento del mismo tipo de miradas aunque ciertamente menos marcado.

Finalmente, con respecto a los aspectos prosódicos, observamos, por un lado, que, en los declarativos, aumentan los contornos entonativos finales descendentes, y se reducen los ascendentes y suspensivos. Sin embargo, no podemos obviar que esto se da por medio de un patrón de desarrollo irregular, caracterizado por aumentos y descensos. En el caso de la F_0 media, esta aumenta para luego caer en el periodo final hasta retornar a los valores iniciales. Por otro lado, en los imperativos, observamos, también, que los descendentes aumentan, y los ascendentes y suspensivos se reducen, nuevamente en un patrón de tipo irregular. Sin embargo, la ocurrencia de contornos finales ascendentes al final del periodo considerado es mayor que la observada en el momento final para los declarativos (aproximadamente el doble). En cuanto a la F_0 media, esta se reduce pero luego de un proceso irregular.

Los resultados parecen apoyar la propuesta de Snow (2006): la producción entonativa atravesaría un proceso de reajuste, regresión y reorganización que se dispararía con la aparición de la comunicación intencional y la producción de las primeras palabras, aproximadamente hacia los doce meses. En ese punto, la producción prosódica infantil, que hasta ese momento habría tenido bases puramente fisiológicas, entraría en un periodo de ajuste que desembocaría, eventualmente, hacia el final del periodo de una palabra (dieciocho-veinticuatro meses), en una producción

prosódica de base funcional o intencional. De este modo, los inicios del desarrollo lingüístico desestabilizarían la producción prosódica del infante, para ir aproximándola progresivamente a la producción de tipo adulto.

En esta misma línea, además, el aumento de la producción de contornos finales descendentes en el caso de la función declarativa podría entenderse como el acercamiento del infante al modelo adulto que, según Quilis (1993), establece una asociación entre los contornos finales descendentes y los enunciados con sentido completo (como los declarativos, por ejemplo).

En conclusión, observamos una relación de continuidad entre los momentos más inmaduros y los más maduros del desarrollo comunicativo y lingüístico. Así mismo, merece la pena destacar la coexistencia de distintos niveles de madurez en el mismo periodo, lo que contrasta con el límite entre lo «prelingüístico» y lo «lingüístico» (tradicionalmente marcado por el aprendizaje de las primeras palabras) propuesto por Jakobson (1968); de acuerdo con dicho autor, no se observaría un patrón de desarrollo claro antes de la aparición de las palabras tempranas, sino que se observaría una relación más bien discontinua. Los presentes hallazgos apoyan la hipótesis de la continuidad, propuesta por Vihman y otros (1985) —quienes defienden la coexistencia evolutiva de palabras y no palabras (vocalizaciones), con patrones de desarrollo semejantes—, y López Ornat y Karousou (2005) —quienes destacan la continuidad evolutiva entre vocalizaciones tempranas y producciones vocales más convencionales o propiamente lingüísticas—.

En el marco de dicha relación de continuidad, la comunicación se desarrollaría a través de un proceso de emergencia progresiva, por el cual devendría cada vez más convencional, más cercana al modelo adulto. La producción comunicativa madura no emergería de forma repentina, con todas las habilidades que implica igualmente maduras a la vez; más bien, las distintas habilidades o componentes implicados atravesarían cada uno un proceso evolutivo propio (con un ritmo y un patrón específico). Este desarrollo de la conducta comunicativa por componentes ha sido ya observado por Karousou (2003). La tarea del niño consistiría en ir regulando su avance en las distintas habilidades necesarias para comunicarse y aprender su lengua; cada emisión supondría el manejo de los recursos disponibles en una edad determinada con el objetivo de expresar una intención específica de la forma más eficaz posible.

6. DISCUSIÓN

Es posible caracterizar de forma clara las funciones declarativa e imperativa en la comunicación temprana. Por un lado, la función declarativa tiene, típicamente, modalidad vocal, una mirada orientada hacia el referente a la comunicación, un nivel referencial variable (más maduro que el de las demandas), un contorno entonativo

final descendente y una frecuencia fundamental media inferior a la hallada en los imperativos. Por otro lado, estos últimos exhiben, generalmente, modalidad vocal, una mirada típicamente orientada hacia el interlocutor del intercambio comunicativo, un nivel referencial variable (menos maduro que el de los declarativos), un contorno entonativo final descendente —aunque con una frecuencia relativamente mayor de ascendentes— y una frecuencia fundamental media superior a la de los declarativos. Adicionalmente, merece la pena destacar una correspondencia más o menos general entre la modalidad de la conducta y la orientación de la mirada: el uso de gestos motivaría por parte del niño una mirada orientada al interlocutor, mientras que una expresión puramente vocal favorecería una mirada dirigida al referente del intercambio, lo que acusa una fina comprensión de los requisitos que deben cumplirse para que la comunicación resulte exitosa.

En el periodo analizado (comúnmente referido como periodo de una palabra), los gestos tienden a ocurrir de forma simultánea con una emisión vocal, en el marco de conductas mixtas (y no tanto como conductas puramente gestuales), lo que refuerza el predominio de la comunicación vocal. La producción gestual parecería servir como apoyo o refuerzo de lo vocal para transmitir una determinada intención. Ello podría ser interpretado como evidencia contra el supuesto predominio gestual en la comunicación temprana —como propone, por ejemplo, Tomasello (1999 y 2008)—, por lo menos en el periodo aquí estudiado.

El aparente retroceso de los gestos apunta a que devendrían cada vez más prescindibles en su papel de apoyo comunicativo conforme el niño progresa en su desarrollo lingüístico y sus emisiones vocales se vuelvan, entonces, más autónomas y autosuficientes. Esto apoya la propuesta de autores como McEachern y Haynes (2004), Volterra y otros (2005) y Crais y otros (2009). Sin embargo, aún es posible pensar que, en etapas previas a la aquí estudiada, ciertas estructuras performativas ocurran fundamentalmente de forma gestual antes de ser transmitidas por medios lingüísticos (Bates y otros, 1975; Carpenter, 2009).

El aprendizaje de palabras sería impulsado por medio de rutinas o formatos de interacción por parte de los padres (al estilo propuesto por Bruner, 1983 y Tomasello, 2001 y 2008). En dichas dinámicas, el adulto participa como moderador del intercambio, estableciendo una especie de plantilla con turnos para la participación de ambos interlocutores, regulando el grado de complejidad del estímulo brindado al niño y de la intervención esperada de él dependiendo del nivel de desarrollo que tenga.

Tanto en el caso de los declarativos como de los imperativos, el principal aumento en la producción de protopalabras se da entre los dieciséis y dieciocho meses, de lo que podemos inferir que estaría teniendo lugar el fenómeno de «explosión

del vocabulario», fenómeno que parecería impulsar —o, por lo menos, acompañar— otros procesos de avance comunicativo como la producción de respuestas. Esta mayor habilidad conversacional se debería, por un lado, a la capacidad de producir más enunciados como respuesta a un enunciado proferido por el adulto y, por otro, a una conciencia más profunda de la importancia de ser cooperativo en la comunicación —lo que supone responder a lo preguntado, sugerido u ordenado por el adulto—, en concordancia con el principio de cooperación de Grice (1975).

Lo observado en relación con el uso de la mirada como herramienta para la comunicación —piénsese en el predominio de la mirada orientada al referente en los declarativos y al interlocutor en las demandas— parece apuntar a una comprensión del interlocutor como sujeto atencional e intencional, cuya atención e intención son percibidas por el niño como potencialmente influenciables (Tomasello, 2008). Su destreza comunicativa se evidencia en las habilidades para llevar a cabo esta tarea con éxito.

Con respecto a los aspectos prosódicos considerados, el contorno entonativo final descendente es, sin duda, el más común. Según parte de la bibliografía sobre el tema, dicho patrón sería el más temprano y recurrente en las primeras etapas de la adquisición del lenguaje por tratarse del tono más natural y fisiológico (Lieberman, 1967). Por otro lado, el uso de los contornos finales ascendentes se revela relativamente mayor en la función imperativa, lo que podría explicarse si asumimos, más bien, que, a partir de cierto punto en el desarrollo, todos los contornos empiezan a estar bajo control voluntario (Snow, 2006). Esta asociación entre juntura terminal ascendente y función imperativa ha sido notada ya por otros autores para el caso de lenguas como el inglés (Marcos, 1987; Flax y otros, 1991).

La producción prosódica parece atravesar un proceso de ajuste, exploración y reorganización, caracterizado por la presencia de sucesivos aumentos y descensos en la ocurrencia de los distintos contornos entonativos. Esto resulta coherente con la teoría de la reorganización prosódica (Snow, 2006): la entonación se hallaría inicialmente bajo control fisiológico o involuntario pero, luego, pasaría a estar bajo control intencional y adquiriría bases funcionales. La exploración, la reorganización y el consiguiente ajuste de las modulaciones prosódicas serían motivados por la adquisición de las primeras palabras (Snow & Balog, 2002; DePaolis y otros, 2008) y se estabilizaría recién hacia el final del periodo de una palabra —en el caso del niño aquí analizado, hacia los veinticuatro meses, cuando empiezan a aparecer las primeras combinaciones de dos palabras—. Esto se apoyaría también en las variaciones longitudinales halladas en la producción de la F_0 media.

En suma, en el periodo estudiado parecen tener lugar distintos procesos generales: (1) un aumento de la producción vocal en detrimento de la gestual; (2) de forma

probablemente relacionada, un aumento progresivo de la producción de protopalabras, producciones léxicas más convencionales que las vocalizaciones; (3) probablemente debido al aumento del vocabulario, un aumento en la producción de respuestas a enunciados adultos, lo que apuntaría a una mayor comprensión de la dinámica conversacional como actividad cooperativa y, a la vez, mayores recursos para ocupar el turno conversacional que le es impuesto por la intervención adulta.

Por otro lado, al interior de cada función comunicativa, se dan relaciones, evoluciones y matices propios que se perderían de considerarse la conducta comunicativa infantil como un todo. Ello refuerza la importancia de estudiar el desarrollo lingüístico temprano desde una perspectiva funcional —es decir, considerando cada función o intención comunicativa como un ámbito del desarrollo— y, además, teniendo especialmente en cuenta que las distintas habilidades (léxica, prosódica, por ejemplo) pueden tener ritmos distintos de avance, estableciendo incluso relaciones entre sí a partir de cierto momento.

En el periodo analizado, el niño se acerca cada vez más a la comunicación lingüística convencional. Es capaz de sostener una conversación ocupando el turno que le corresponde y de transmitir sus intenciones comunicativas casi siempre de forma efectiva a un interlocutor, a pesar de contar con recursos lingüísticos convencionales aún limitados. En este sentido, cobran especial importancia la orientación que da a su mirada y la modulación que hace de los aspectos prosódicos de su emisión, los cuales lo ayudan a dar a entender aquello que busca transmitir. Cada conducta comunicativa producida por el niño no se constituye como una mezcla sin sentido o lógica de los diversos elementos involucrados, sino que revela una fina trama por la cual mirada, modalidad de la conducta, carácter interaccional, entonación, etcétera se conjugan en el intento de transmitir una intención específica, la cual logra casi siempre ser adecuadamente descifrada por el adulto interlocutor.

Finalmente, en el marco de la continuidad observada, la aparición de las primeras protopalabras no implica la desaparición automática de conductas comunicativas más inmaduras como las vocalizaciones o el balbuceo «prelingüístico» (Vihman y otros, 1985, López Ornat & Karousou, 2005), sino que ambos tipos de emisiones coexisten en el marco de ambas funciones comunicativas. El desarrollo comunicativo precedería y prepararía el terreno para el desarrollo más específicamente lingüístico, con el cual coexistiría a partir de cierto punto. El primero evolucionaría por medios diversos —gestuales, conductuales como la mirada, prosódicos, etcétera— y, en un punto del proceso, las conductas vocales devendrían reconocibles como propias y convencionales de la lengua del entorno. Entonces la comunicación se habrá descontextualizado al ser cada vez más lingüística, más convencional. En ese punto, el niño será no solo un comunicador eficaz sino un usuario competente de su lengua.

Anexo 1

Tabla 11. Relación entre modalidad y mirada en declarativos

	Obj./Ref.	Inter.	Alter.	Nada	Total
Vocal	60%	20%	9%	11%	100%
Gesto	32%	45%	18%	5%	100%
Mixto	47%	23%	24%	6%	100%

Tabla 12. Relación entre modalidad y mirada en imperativos

	Obj./Ref.	Inter.	Alter.	Nada	Total
Vocal	19%	52%	6%	23%	100%
Gesto	10%	63%	11%	16%	100%
Mixto	33%	42%	22%	3%	100%

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Austin, John Langshaw (1962). *How to Do Things with Words*. Oxford: Oxford University Press.
- Bates, Elizabeth (1976). *Language and Context. The Acquisition of Pragmatics*. Nueva York: Academic Press.
- Bates, Elizabeth, Luigia Camaioni & Virginia Volterra (1975). The Acquisition of Performatives Prior to Speech. En Elinor Ochs y Bambi Schieffelin (eds.), *Developmental Pragmatics* (pp. 111-126). Nueva York: Academic Press.
- Boersma, Paul & David Weenink (s/a). *Praat: Doing Phonetics by Computer* [programa de ordenador]. <http://www.praat.org/>
- Bruner, Jerome (1973). Organization of Early Skilled Action. *Child Development*, 44(1), 1-11.
- Bruner, Jerome (1974/1975). From Communication to Language. A Psychological Perspective. *Cognition*, 3(3), 225-287.
- Bruner, Jerome (1983). *Child's Talk. Learning to Use Language*. Nueva York-Londres: W. W. Norton & Company.
- Carpenter, Malinda (2009). Just How Joint is Joint Action in Infancy? *Topics in Cognitive Science*, 1(2), 380-392.

- Crais, Elizabeth, Linda Watson & Grace Baranek (2009). Use of Gesture Development in Profiling Children's Prelinguistic Communication Skills. *American Journal of Speech-Language Pathology*, 18, 95-108.
- Davidson, Donald (2001). *Subjective, Intersubjective, Objective*. Oxford: Clarendon Press.
- DePaolis, Rory, Marilyn May Vihman & Sari Kunnari (2008). Prosody in the Production at the Onset of Word Use: A Cross-linguistic Study. *Journal of Phonetics*, 36(2), 406-422.
- D'Oodorico, Laura & Fabia Franco (1991). Selective Production of Vocalization Types in Different Communication Contexts. *Journal of Child Language*, 18(3), 475-499.
- Dore, John (1974). A Pragmatic Description of Early Language Development. *Journal of Psycholinguistic Research*, 3(4), 343-350.
- Dore, John (1975). Holophrases, Speech Acts and Language Universals. *Journal of Child Language*, 2(1), 21-40.
- Ellis, Nick (1998). Emergentism, Connectionism and Language Learning. *Language Learning*, 48(4), 631-664.
- Elman, Jeffrey y otros (1998). *Rethinking Innateness. A Connectionist Perspective on Development*. Cambridge-Londres: The MIT Press.
- Fernández Flecha, María de los Ángeles (2009). *Prelinguistic Vocalizations. Relations between Function and Pitch*. En Actas del Coloquio AcquisiLyon 09, Lyon, del 3 al 4 de diciembre. <http://elisa.ddl.ish-lyon.cnrs.fr/Colloques/AcquisiLyon/pageweb/Fichier/Fernandez.pdf>
- Fernández Flecha, María de los Ángeles (2012). *Evolución funcional de la conducta comunicativa infantil. Estudio de caso de un niño castellano-hablante*. Tesis doctoral, Universidad Complutense de Madrid.
- Flax, Judy, Margaret Lahey, Katherine Harris & Arthur Boothroyd (1991). Relations between Prosodic Variables and Communicative Functions. *Journal of Child Language*, 18(1), 3-19.
- Franco, Fabia & George Butterworth (1996). Pointing and Social Awareness: Declaring and Requesting in the Second Year. *Journal of Child Language*, 23(2), 307-337.
- Gibb Harding, Carol & Roberta Michnick Golinkoff (1979). The Origins of Intentional Vocalizations in Prelinguistic Infants. *Child Development*, 50(1), 33-40.
- Goldin-Meadow, Susan (2009). From Gesture to Word. En Edith Bavin (ed.), *Cambridge Handbook of Child Language* (pp. 145-160). Nueva York: Cambridge University Press.
- Grice, Herbert Paul (1975). Logic and Conversation. En Peter Cole y Jerry L. Morgan (eds.), *Syntax and Semantics: Speech Acts* (pp. 41-58). Volumen 3. Nueva York: Academic.

- Hallé, Pierre A., Bénédicte de Boysson-Bardies & Marilyn May Vihman (1991). Beginnings of Prosodic Organization: Intonation and Duration Patterns of Disyllables Produced by Japanese and French Infants. *Language and Speech*, 34(4), 299-318.
- Halliday, Michael Alexander Kirkwood (1975). Estructura y función del lenguaje. En John Lyons (ed.). *Nuevos horizontes de la lingüística* (pp. 145-173). Madrid: Alianza.
- Halliday, Michael Alexander Kirkwood (1982). Aprendiendo a conferir significado. En Eric H. Lenneberg y Elizabeth Lenneberg (eds.), *Fundamentos del desarrollo del lenguaje* (pp. 239-267). Madrid: Alianza Universidad Textos.
- Jakobson, Roman (1968). *Child Language, Aphasia and Phonological Universals*. La Haya: Mouton.
- Karmiloff, Kyra & Annette Karmiloff-Smith (2005). *Hacia el lenguaje. Del feto al adolescente*. Madrid: Morata.
- Karousou, Alexandra (2003). *Análisis de las vocalizaciones tempranas: su patrón evolutivo y su función determinante en la emergencia de la palabra*. Tesis doctoral, Universidad Complutense de Madrid.
- Kuhl, Patricia (2004). Early Language Acquisition: Cracking the Speech Code. *Nature Reviews Neuroscience*, 5, 831-843.
- Lenneberg, Eric H. (1975). *Fundamentos biológicos del lenguaje*. Madrid: Alianza.
- Lenneberg, Eric H. & Elizabeth Lenneberg (1982). *Fundamentos del desarrollo del lenguaje*. Madrid: Alianza.
- Leroy, Marie, Emmanuelle Mathiot & Aliyah Morgenstern (2009). Pointing Gestures, Vocalizations and Gaze: Two Case Studies. En Jordan Zlatev y otros (eds.), *Studies in Language and Cognition* (pp. 261-275). Nueva York: Cambridge Scholars Publishing.
- Lieberman, Philip (1967). *Intonation, Perception and Language*. Cambridge: The MIT Press.
- Lieberman, Philip (1984). *The Biology and Evolution of Language*. Cambridge: Harvard University Press.
- Liszkowski, Ulf (2008). Before L1. A Differentiated Perspective on Infant Gestures. *Gesture*, 8(2), 180-196.
- Liszkowski, Ulf, Konstanze Albrecht, Melinda Carpenter & Michael Tomasello (2008). Infants' Visual and Auditory Communication When a Partner Is or Is Not Visually Attending. *Infant Behavior & Development*, 31(2), 157-167.
- López Ornat, Susana, Almudena Fernández, Pilar Gallo & Sonia Mariscal (1994). *La adquisición de la lengua española*. Madrid: Siglo Veintiuno de España.

- López-Ornat, Susana & Alexandra Karousou (2005). Las vocalizaciones tempranas (8-30 meses) y su relación con el vocabulario y la gramática. Su medida en el «CDI español»: resultados preliminares. En Ma. Ángeles Mayor Cinca y otros (eds.), *Estudios sobre la adquisición del lenguaje* (pp. 401-420). Salamanca: Universidad de Salamanca.
- MacWhinney, Brian (2005). The Emergence of Linguistic Form in Time. *Connection Science*, 17(3-4), 191-211.
- Mampe, Birgit y otros (2009). Newborns' Cry Melody Is Shaped by Their Native Language. *Current Biology*, 19(23), 1-4.
- Marcos, Haydee (1987). Communicative Functions of Pitch Range and Pitch Direction in Infants. *Journal of Child Language*, 14(2), 255-268.
- Mariscal, Sonia y otros (2007). La evaluación del desarrollo comunicativo y lingüístico mediante la versión española de los inventarios Mac Arthur-Bates. *Psicothema*, 19(2), 190-197.
- McEachern, Diane & William O. Haynes (2004). Gesture-Speech Combinations as a Transition to Multiword Utterances. *Journal of Speech-Language Pathology*, 13(3), 227-235.
- Nathani, Suneeti & D. Kimbrough Oller (2001). Beyond ba-ba and gu-gu: Challenges and Strategies in Coding Infant Vocalizations. *Behavior Research Methods, Instruments, and Computers*, 33(3), 321-330.
- Ninio, Anato & Catherine Snow (1988). Language Acquisition Through Language Use: The Functional Sources of Children's Early Utterances. En Yonata Levy, Izchak M. Schlesinger y Martin D. S. Braine (eds.), *Categories and Processes in Language Acquisition* (pp. 11-30). Nueva Jersey: Erlbaum.
- Ninio, Anato & Catherine Snow (1999). The Development of Pragmatics: Learning to Use Language Appropriately. En Tej K. Bhatia y William C. Ritchie (eds.), *Handbook of Language Acquisition* (pp. 347-383). Nueva York: Academic Press.
- Quilis, Antonio (1993). *Tratado de fonología y fonética españolas*. Madrid: Gredos.
- Searle, John Rogers (1965). What Is a Speech Act? En Max Black (ed.), *Philosophy in America* (pp. 221-239). Londres: Allen & Unwin.
- Searle, John Rogers (1969). *Speech Acts: An Essay in the Philosophy of Language*. Londres: Cambridge University Press.
- Snow, David (1998). Children's Imitations of Intonation Contours: Are Rising Tones more Difficult than Falling Tones? *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 41(3), 576-587.

- Snow, David (2004). Falling Intonation in the One- and Two-Syllable Utterances of Infants and Preschoolers. *Journal of Phonetics*, 32(3), 373-393.
- Snow, David (2006). Regression and Reorganization of Intonation Between 6 and 23 Months. *Child Development*, 77(2), 281-296.
- Snow, David (2007). Polysyllabic Units in the Vocalizations of Children From 0;6 to 1;11: Intonation-groups, Tones and Rhythms. *Journal of Child Language*, 34(4), 765-797.
- Snow, David & Heather L. Balog (2002). Do Children Produce the Melody before the Words? A Review of Developmental Intonation Research. *Lingua*, 112(12), 1025-1058.
- Tomasello, Michael (1999). *The Cultural Origins of Human Cognition*. Cambridge-Londres: Harvard University Press.
- Tomasello, Michael (2001). Bruner on Language Acquisition. En David Backhurst y Stuart Shanker (eds.), *Jerome Bruner: Language, Culture and Self* (pp. 31-48). Londres: GBR-SAGE.
- Tomasello, Michael (2003). *Constructing a Language. A Usage-Based Theory of Language Acquisition*. Cambridge-Londres: Harvard University Press.
- Tomasello, Michael (2008). *Origins of Human Communication*. Londres-Cambridge: The MIT Press.
- Tomasello, Michael (2009). The Usage-Based Theory of Language Acquisition. En Edith Bavin (ed.), *Cambridge Handbook of Child Language* (pp. 69-87). Nueva York: Cambridge University Press.
- Tomasello, Michael & Elizabeth Bates (2001). *Language Development. The Essential Readings*. Oxford: Blackwell.
- Vihman, Marilyn May (1994). When is a Word a Word? *Journal of Child Language*, 21(3), 517-542.
- Vihman, Marilyn May (1996). *Phonological Development. The Origins of Language in the Child*. Oxford: Blackwell.
- Vihman, Marilyn May y otros (1985). From Babbling to Speech: A Re-assessment of the Continuity Issue. *Language*, 61(2), 397-445.
- Volterra, Virginia, Maria Cristina Caselli, Olga Capirci & Elena Pizzuto (2005). Gesture and the Emergence and Development of Language. En Michael Tomasello y Dan Slobin (eds.), *Beyond Nature-Nurture. Essays in Honor of Elizabeth Bates*. Nueva Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Yule, George (2008). *El lenguaje*. Madrid: Akal.