## RESEÑAS

Rebeca Barriga Villanueva (ed.). 2003. *El habla infantil en cuatro dimensiones*, México, D. F., El Colegio de México, Serie Estudios del Lenguaje.

Reseñado por César A. Aguilar
*Universidad Nacional Autónoma de México*

Dentro de la lingüística, los estudios de adquisición y desarrollo infantil son quizá una de las áreas que refleja mejor la magnitud de los cambios que se han dado entre posturas teóricas y metodológicas. En un inicio, por lo menos dos tendencias fueron casi las únicas y con trasfondos irreconciliables: por un lado, el paradigma chomskiano con su énfasis en torno al innatismo y la universalidad formal subyacentes del lenguaje; mientras que, por el otro, la senda trazada por los postulados de Piaget y Vygostki, con su mira puesta en el análisis de los factores socio-cognitivos conformadores del medio en el cual el niño se desenvuelve a lo largo de su infancia. Ambas facetas han dado lugar actualmente a un amplio espectro de objetivos, modelos y metodologías que ayudan a esclarecer dudas en torno al lenguaje humano en sus primeros años.

En este sentido, cabe señalar el gran aporte que ha significado para esta área considerar la importancia que tiene estudiar al niño dentro de su contexto, es decir, dentro del medio en el cual interactúa. Más allá de la vaga consideración de que dicho medio pueda representar un elemento de "ruido" a la hora de recolectar datos, hay que tener en mente que es dentro de este contexto en donde se observan y se construyen los fenómenos de comprensión y producción lingüística infantil en toda su complejidad. Como ya lo han demostrado Bates (1976), Bruner (1981, 1986), Karmiloff-Smith (1976), Hickmann (1985), Slobin (2001) y otros, es determinante atender las relaciones que se dan entre formas lingüísticas y funciones comunicativas con el fin de evaluar hasta qué punto un niño es capaz de dominar tales formas al momento de expresar algo. Siguiendo a MacWhinney (1985), un niño aprende una lengua a través de una serie de pistas que poco a poco va descubriendo en su interacción con los demás.

Sobre esta línea de exploración, reconocida como *interaccionismo lingüístico*, se ubica el libro *El habla infantil en cuatro dimensio-*

*nes* (2003), editado por Rebeca Barriga Villanueva, el cual agrupa cuatro estudios dirigidos hacia puntos específicos. El primero, elaborado por Francisco Arellanes, Sue Meneses y Lucille Herrasti, atiende el problema de la producción y distinción de consonantes líquidas en español mexicano en niños de 1 a 4 años. El segundo, escrito por Sylvia Ávila, analiza de qué modo la entonación y la vacilación se relacionan con la producción infantil de discurso hablado. El tercero, desarrollado por Armando Mora-Bustos y Edgar A. Marín, da cuenta de la organización sintáctica que presenta el discurso descriptivo infantil contrastando dos grupos de niños de 4-5 años y de 7-8 años. Por último, Laura Romero y Yolanda Rodríguez exploran el uso de la metáfora como un mecanismo de analogía en la construcción de descripciones por niños de 3-4 años y de 7-8 años.

Entrando en detalles, en el primer trabajo, titulado "Las líquidas en el habla de niños de la ciudad de México", tras una cuidadosa descripción de los datos proporcionados por 12 niños ubicados en una escala de edades que va de 1 a los 4 años, Arellanes, Meneses y Herrasti observan de qué forma el grupo consonántico [l, ɾ, r] conforman un grupo natural que los niños distinguen y organizan de manera regular en sus emisiones fonéticas, siendo sensibles a los contextos en los cuales se producen. Así, tras una comparación de estos datos de manera individual, proponen una escala de desarrollo en donde se da un reconocimiento de dos clases de consonantes específicas: por un lado, la lateral /l/ y la vibrante /ɾ/, situadas en contextos simples y de rima, entre los uno y los tres años; y por el otro, una plena distinción de uso de las vibrantes /ɾ/ y /r/, diferenciadas consistentemente de la /l/, a partir de los cuatro años. En concordancia con otros estudios previos, los autores señalan que en esta ruta de desarrollo se entrecruzan rasgos que son regulares en varias lenguas, así como características particulares al español e igualmente sesgos particulares a cada sujeto.

Por su parte, en el segundo trabajo desarrollado por Silvia Ávila, cuyo título es "Vacilación y entonación. Datos en el habla infantil mexicana", se analiza desde un enfoque pragmático el papel que juega la entonación como un posible marcador de situaciones de vacilación dentro de diálogos infantiles, poniendo énfasis en el modo como el contexto comunicativo influye en las estrategias que puede tomar un niño para generar una estructura lingüística. A partir de un corpus

con diálogos hechos por 6 niños de 4, 6 y 9 años (un niño y una niña para cada edad), la autora determina una serie de 8 patrones entonacionales regulares que, además de involucrar un proceso de reconocimiento y corrección de errores en una conversación, también conllevan cambios temáticos que ayuden a mantener una cohesión y coherencia discursivas lo suficientemente claras para el receptor de un mensaje.

De este modo, Ávila observa una escala de desarrollo, la cual indica que los niños pequeños, si bien son capaces de regular sus diálogos según van interactuando con otra persona, no cuentan con un gran repertorio de unidades léxicas y sintácticas que enriquezcan su repertorio de opciones, por lo cual tenderán a la repetición de segmentos (por ejemplo, ligar el evento "hacer tadea" con otro como "nos vamos a nuestras casas", con base en una reiteración de la primera construcción: "y luego de hacer mucha tadea"); o al truncamiento brusco de una secuencia (por ejemplo: no completar expresiones alusivas a una acción como "partir el pastel en una fiesta", para pasar de inmediato a otro evento como "hubo gelatinas en la misma fiesta"). Sin embargo, a pesar de estas carencias, lo relevante es atender el modo en como un niño, desde los tres años, tiene conciencia de la necesidad de modelar su discurso con el fin de mantener la atención de su interlocutor, por lo que emplea la entonación como un recurso útil para señalar modificaciones posibles en la ilación de su diálogo.

En lo que respecta al tercer artículo, realizado por Armando Mora-Bustos y Edgar A. Madrid, se analizan y comparan los tipos de estructuras sintácticas empleadas por niños de 4 a 5 años (dos niñas y dos niños) y niños de 7 a 8 años (igualmente, dos niñas y dos niños), para construir discursos descriptivos. Se observa aquí el hecho casi natural de emplear frases nominales como constituyentes de descripciones sobre objetos, lo cual puede verse como una continuación de un patrón de adquisición de unidades nominales previo a otras formas lingüísticas (Bruner, 1986; Getner, 1982).

Ahora bien, como señalan los autores, uno de los problemas existentes al emprender tal clase de exploraciones, es el no contar con un marco teórico aceptable que ayude a comprender esta clase de fenómenos. Una muestra de ello, por ejemplo, es la dificultad para determinar si el discurso descriptivo es una extensión del narrativo, o bien es independiente y se constituye como una estructura con rasgos

determinados. En este punto, aun cuando descripción y narración mantienen relaciones estrechas, cabe considerar la posibilidad de que la primera puede ser precedente de la segunda. Este hecho puede observarse, por ejemplo, en los análisis detallados hechos por Hickmann respecto a la construcción de narraciones infantiles en edades tempranas en varios (1987, 1991, 1995). La regularidad de este fenómeno, de algún modo, puede ayudar a comprender mejor la interacción que mantienen entre sí estas formas discursivas.

Pasando ahora al análisis y los resultados obtenidos por Mora-Bustos y Madrid, sobresale su propuesta de establecer una escala de tipo cuantitativa respecto a la frecuencia de uso de frases nominales, mayor en los niños de 4 y 5 años, *versus* la frecuencia de uso de oraciones predicativas, existenciales, transitivas e intransitivas en función de unidades descriptivas en los niños de 7 y 8 años. Con todo, como los mismos autores señalan, aún queda pendiente observar, desde un enfoque cualitativo, por qué los niños pequeños tienden a esta mayor producción de frases nominales en contraposición con el amplio repertorio de formas sintácticas empleado por niños de edades mayores. A manera de sugerencia, si se contrastaran estos datos con los que proporcionan otros estudios enfocados hacia la narración y la argumentación, quizá se podría tener una visión más integral de la producción discursiva infantil, de modo que pueda evaluarse hasta qué punto realmente los procesos de asignación nominal a objetos y eventos (en este sentido, una descripción es una extensión de este proceso), es previo al establecimiento de relaciones causales, las cuales conllevan a realizar procesos cognitivos más elaborados vinculados, por ejemplo, a la construcción de un relato (Hickmann, 1991).

Con relación al cuarto artículo, elaborado por Laura Romero y Yolanda Rodríguez, titulado "La metáfora: procedimiento analógico de la descripción en el habla infantil", mantiene una estrecha relación con el trabajo anterior, en donde las autoras proponen una visión sumamente original al análisis del discurso descriptivo infantil, atendiendo al empleo de procesos metafóricos como un apoyo cognitivo para comprender conceptos abstractos en un plano más concreto.

Partiendo de una perspectiva teórica como la que propone Lakoff, quien advierte que la metáfora es la expresión lingüística de una proyección conceptual de un objeto o un evento de un dominio particular en otro distinto (Lakoff y Johnson, 1980; Lakoff, 1993), las autoras

analizan en detalle de qué manera un grupo de 8 niños, cuatro de tres y cuatro años, y otro de 7 y 8 años, ocupan este recurso para construir descripciones en un contexto de diálogo. Entre los hallazgos que se pueden resaltar de esta investigación, uno es ubicar por lo menos 16 situaciones distintas en donde una metáfora funciona como un mecanismo descriptivo.

Otra aportación es el plantear un modelo que da cuenta de la manera cómo la metáfora es empleada como un *procedimiento analógico de descripción*, en donde dos grandes ejes, precisamente la descripción y la metáfora, pueden relacionarse con tres estructuras: a) con nombres, con el fin de cumplir una función denominativa (por ejemplo, decir que una figura es "la cresta de una gallina", siendo que se trata de otra cosa); b) con unidades locativas, las cuales permiten reconocer una entidad con base en su situación espacial (en este caso, suponer que un objeto es un sombrero porque 'está en la cabeza de una persona'); y c) a través de una cualificación determinada que resalta ciertos rasgos propios de un objeto, con miras a emplearlos como los descriptores de otro objeto que sea similar al primero (precisamente, por ejemplo, decir que la figura de una estrella *se parece* a la de una cresta de gallo, de acuerdo con los criterios que establezca el niño para plantear esta similitud).

A partir de estos fenómenos, Romero y Rodríguez logran establecer un patrón de desarrollo entre edades de 3-4 años, *versus* edades de 7-8 años. Dicho patrón expone un alto índice de uso de la metáfora en las primeras edades, lo que muestra que estos niños, al hacer la descripción de un objeto, parten de un referente inmediato, llegando incluso a sustituir por entero los rasgos particulares de dicho objeto por lo que tiene su referente (un caso sencillo es la aplicación del nombre "papá" o "mamá" a toda persona adulta). Será con el paso de los años que los niños irán refinando esta clase de comparaciones, hasta llegar a dominar plenamente la anáfora como un recurso de descripción productivo, dando también lugar a una complejidad de relaciones léxicas y semánticas entre objetos (Cruse, 1986).

En este punto, sería interesante explorar si en esta clase de procesos metafóricos subyace una relación de espacios mentales (*mental spaces*), los cuales den pie a una serie de fusiones (*blending*) generadoras de nuevos conceptos. Como han demostrado en detalle Fauconnier (1985, 2000), así como Fauconnier y Turner (1998, 1999,

2000), habría que ver de qué modo un niño es capaz de emplear estos recursos como parte de sus mecanismos de creatividad lingüística, al describir un objeto ubicado en un espacio mental específico, fusionándolo con los rasgos de otro objeto en un espacio mental diferente.

Para finalizar con esta revisión a *El habla infantil en cuatro dimensiones*, a modo de conclusiones se señalan los siguientes puntos:

1. Sin duda, uno de los aportes más significativos que dan los autores de los trabajos reseñados, es el considerar que los aspectos interaccionistas y comunicativos en el lenguaje infantil juegan un papel fundamental a la hora de plantear un desarrollo lingüístico entre edades. Tal visión de las cosas permite atender de manera más fina, incluso llega a ser un requisito indispensable, datos obtenidos de lenguaje real, en particular de contextos conversacionales y discursivos como la descripción.
2. La formulación y justificación de dicho enfoque interaccionista aplicado al análisis del lenguaje infantil, puede dar lugar a una exploración sumamente productiva en el desarrollo de métodos y tecnologías eficientes para la obtención de datos, en particular de corpus orales y escritos. En este punto, cabe destacar el uso cada vez más generalizado de CHILDES en lengua española, como una herramienta que ayuda a la codificación, manejo y procesamiento de tales corpus (MacWhinney, 1999; para datos en español mexicano, véase las referencias que dan Aguilar, 2003, o Hess, 2003). El desarrollar esta línea de trabajo, en específico la recolección y codificación de datos, así como el diseño de sistemas de cómputo que realicen estas tareas, es un área que es necesario considerar en los estudios sobre lenguaje infantil.
3. Si bien este libro plantea una primera aproximación al problema del desarrollo lingüístico infantil en cuatro niveles específicos: fonético-fonológico, sintáctico, semántico y discursivo-pragmático (considerando en este rubro la cuestión de la entonación abordada por Ávila Hernández), no agota todas las dudas, los matices y las propuestas que se dan actualmente en esta área de investigación (hecho que, como aclara acertadamente Barriga Villanueva, no es la intención de este trabajo). Por ello, es innegable la necesidad de establecer un estado del arte detallado que dé plena cuenta de los avances y las limitaciones que caracterizan los estudios de adquisición y desarrollo del lenguaje en México. Así, cabe destacar la

labor documental realizada por Barriga Villanueva (2002), ya que hasta el momento es quien mejor ofrece una panorámica general de tales investigaciones. Volviendo con la cuestión de establecer un estado del arte sobre el área, una propuesta sería plantear la redacción de un manual introductorio lo más completo posible, con miras a dar tanto una perspectiva teórica y aplicada, siguiendo de algún modo el ejemplo de *El habla infantil en cuatro dimensiones*. De llevarse a cabo esta propuesta, uno de sus referentes inmediatos será sin duda los valiosos aportes que los autores de este libro han brindado a lo largo de sus páginas.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS


Aguilar, César A. 2003. "¿Me cuentas un cuento?" Relaciones entre formas nominales, referencia y cohesión en narraciones orales infantiles. Tesis de Maestría, Posgrado en Lingüística, México: UNAM.

Barriga Villanueva, Rebeca. 2002. *Estudios sobre el lenguaje infantil en los años escolares. Un solecito calientote,* México, COLMEX.

Bates, Elizabeth. 1976. *Language and Context. The Acquisition of Pragmatics*, New York, Academic Press.

Bruner, Jerome. 1981. The Pragmatics of Acquisition. En Deutsch (ed.), *The Child Construction of Language*, New York, Academic Press.

Bruner, Jerome. 1986. *El habla del niño*, Barcelona, Paidós.

Cruse, David A. 1986. *Lexical Semantics*, Cambridge, Cambridge University Press.

Fauconnier, Gilles. 1985. *Mental spaces: Aspects of meaning construction in natural language*, Cambridge, MIT Press.

Fauconnier, Gilles. 2000. Conceptual Blending. En Smelser y Baltes (eds.), *The Encyclopedia of the Social and Behavioral Sciences*, Harvard, Harvard University Press.

Fauconnier, Gilles y Mark Turner. 1998. Conceptual Integration Networks. *Cognitive Science* 22, 2: 133-87.

Getner, Deindre. 1982. Why Nouns are learn before Verbs, Linguistic Relativity vs. Natural Partition. En Kuczaj (ed.), *Language Development, Language Thought and Culture*, New Jersey, Lawrence Erlbaum: 301-334.

Hess Zimmermann, Karina. 2003. *El desarrollo lingüístico en los años escolares, análisis de narraciones infantiles*, Tesis Doctoral, México, COLMEX.

Hickmann, Maya. 1985. Metapragmatics in child language. En Mertz y Parmentier (eds.), *Semiotic mediation, sociocultural and psychological perspectives*, New York, Academic Press: 177-201.

Hickmann, Maya. 1991. The development of Discourse Cohesion, some fundamental and crosslinguistic Issues. En Fletcher y Garman (eds.), *Language Acquisition*, Cambridge, Cambridge University Press: 9-29.

Hikckmann, Maya. 1995. Discourse Organization and the Reference to Person, Space and Time. En Fletcher y MacWhinney (eds.), *The Handbook of Child*

*Language*, Oxford, Blackwell: 194-218.
Karmiloff-Smith, Annette. 1976. *A Functional Approach to Child Language*, Cambridge, Cambridge University Press.
Lakoff, George. 1993. The Syntax of metaphorical semantic roles. En Pustejovsky (ed.), *Semantics and the lexicon*, Netherlands, Kluwer: 27-36.
Lakoff, George y Mark Johnson. 1980. *Metaphors We Live By*, Chicago, University of Chicago Press.
MacWhinney, Brian. 1985. La competencia en el lenguaje y el pensamiento. En Montenegro *et al* (eds.), *Lenguaje y cognición*, Guadalajara, Universidad de Guadalajara: 113-138.
MacWhinney, B. 2000. *The Project CHILDES* [http://childes.psy.cmu.edu/], Pittsburgh, Carnegie Mellon University.
Slobin, D. I. 2001. Form function relations, how do children find out what they are? En M. Bowerman & S. C. Levinson (eds.), *Language acquisition and conceptual development*, Cambridge, CUP: 406-449.
Turner, M. & Fauconnier, G. 1999, A Mechanism Of Creativity, *Poetics Today*, 20, 3: 397-418.
Turner, M. & G. Fauconnier. 2000. Metaphor, Metonymy, and Binding. En Antonio Barcelona (ed.), *Metonymy and Metaphor*, Berlin/New York, Walter de Gruyter: 133-145.

Mg. César Antonio Aguilar
caguilar@iingen.unam.mx

Francisco Moreno Fernández, Ana M. Cestero Mancera, Isabel Molina Martos y Florentino Paredes García. 2005. *La lengua hablada en Alcalá de Henares. Corpus Preseea-Alcalá. II. Hablantes de instrucción media,* Libro + cd rom. Alcalá de Henares, Servicio de Publicaciones de la Universidad de Alcalá.

Reseñado por M. Nieves González Pérez
*Universidad de Alcalá de Henares*

El *Proyecto para el Estudio Sociolingüístico del Español de España y América (PRESEEA),* desde sus orígenes vinculado a la *Asociación de Lingüística y Filología de la América Latina (ALFAL)*, cuenta con la colaboración de un buen número de equipos que aportan materiales del habla de una treintena de ciudades del mundo hispánico. La página electrónica del proyecto [http://