

Modelos sobre la adquisición del lenguaje

Pilar FERNÁNDEZ LOZANO
Universidad Complutense de Madrid

Resumen

La complejidad subyacente al proceso de adquisición del lenguaje reclama para su estudio la colaboración de distintas disciplinas, sin que hasta el momento haya sido posible la creación de un marco conceptual específicamente psicolingüístico. Nuestra exposición pretende ilustrar acerca de los diversos enfoques que han intentado dar respuesta al tema del origen del lenguaje, simplificando e ignorando, a menudo, importantes aspectos del mismo.

PALABRAS CLAVE: Origen del lenguaje. Aprendizaje del lenguaje. Métodos y enfoques.

Abstract

The underlying complexity of the language acquisition process requires, for its study, the cooperation of different disciplines, though it has not been possible so far the creation of psycholinguistic frame specifically conceptual. This work aims at casting light on the various approaches attempting a response to the language origin subject, many of which have simplified and rather often ignored some of its important aspects.

KEY WORDS: Language origin. Language acquisition. Approaches to language acquisition.

Dentro del vasto campo de la adquisición del lenguaje que cubre diversas áreas bien diferenciadas entre sí tanto por el objetivo que se proponen como

por la metodología usada y el corpus teórico y empírico que se ha ido acumulando, nosotros vamos a centrarnos en el proceso a través del cual el niño adquiere el dominio suficiente de la lengua que se habla en su entorno familiar y social para poder interactuar en él.

La complejidad lingüística subyacente a este proceso ha sido a menudo simplificada, ignorando el carácter bipolar de la lengua que es *«a la vez mecanismo de representación y de comunicación, a la vez estructura formal y sistema de expresión, que remite al contenido propiamente dicho y al contexto»* (Bronckart, 1981, 92)

Además, las importantes repercusiones educativas y sociales que se derivan del estudio del desarrollo lingüístico, hacen de él un campo de investigación abierto a múltiples disciplinas y a diversos paradigmas intradisciplinarios sin que se haya conseguido la unificación de las distintas aportaciones. No es de extrañar, por tanto, la coexistencia de distintos marcos o trasfondos teóricos, no sólo sobre la naturaleza del lenguaje, sino también sobre la naturaleza del pensamiento y sobre el concepto de desarrollo en general.

El enfoque global que se le dé a la adquisición del lenguaje depende de una serie de aspectos que, siguiendo a H. Peraita (1988, 14), serían los siguientes: Por una parte, el tema del origen del lenguaje, en segundo lugar, la autonomía del lenguaje, en tercer lugar, la especificidad del lenguaje y en cuarto lugar la toma de posición sobre si el desarrollo es un proceso gradual y acumulativo o más bien discontinuo.

Ha sido muy intensa la controversia en torno a estas cuestiones por parte de los estudiosos del desarrollo lingüístico, sobre todo en lo concerniente al primer punto: el origen del lenguaje. La actitud adoptada ante este tema condiciona, en gran medida, la respuesta que se dé al resto de interrogantes que plantea la ontogénesis del lenguaje.

Modelos empiristas

La mayoría de psicólogos que han abordado el problema de la adquisición del lenguaje desde un paradigma científico de orientación empirista han partido de supuestos asociacionistas, utilizando fundamentalmente los principios del condicionamiento, ya sea clásico, ya sea operante.

El conductismo aplicado a la investigación de los aspectos lingüísticos parte del supuesto de que *«la clave del comportamiento verbal no ha de situarse en él mismo sino en su relación con lo que no es él: cualquier otro tipo de conducta»* (Santa Cruz, 1987, 50), que se refiere en último extremo a la conducta más sencilla: a la conducta no condicionada.

El punto de partida del behaviorismo verbal sería acertado en el sentido de que retoma uno de los aspectos esenciales del signo verbal, ya que de lo verbal no nos interesan primordialmente sus parámetros físicos, sino su relación

con lo que transporta. Esta relación es arbitraria —debe ser condicionada—. Y el aprendizaje debe ser mediado, en último extremo, por asociaciones de la otra clase: por asociaciones no condicionadas.

a. *Condicionamiento clásico*

Entre los autores que han utilizado como principio explicativo los hallazgos de Paulov se encuentran autores como Watson (1925), Osgood (1953, 1957), Luria (1961) y Staats (1963).

Desde su fundación el movimiento behaviorista o conductista manifestó un interés muy vivo por el lenguaje y así Watson, define un campo de estudio, el de los «hábitos verbales», que cuando se ejercen detrás de esas puertas cerradas que son los labios, constituyen lo que generalmente se llama el pensamiento. Considera que los vocablos pueden provocar reacciones al igual que los objetos que substituyen y que la denominación de objetos y acontecimientos es de gran importancia en la medida en que permite el desencadenamiento de otras conductas, tanto verbales como no verbales.

El mecanicismo radical de Watson fue atenuado por sus sucesores. Entre estos se encuentra Osgood, quien formuló una de las primeras y más extensas aplicaciones del paradigma de condicionamiento clásico a la conducta verbal. La posición mantenida por Osgood es que la conducta verbal (como la mayoría de las otras conductas) se modifica por el significado que le damos a las cosas. Su objetivo es explicar estos significados internos como nexos mediadores r-e, que se han desarrollado de acuerdo con las estrictas leyes del condicionamiento clásico. Su explicación es «mediacional», postulando que la respuesta que suscita un objeto no es transferida, en un principio, a la palabra que lo designa. Lo que resulta condicionado es una fracción de la respuesta (r_m) que provoca un estímulo interno (s_m), lo cual a su vez media una nueva respuesta evidente a la palabra.

Los trabajos de Paulov sobre el «segundo sistema de señalización» y el intento de profundizar en las tesis de Vygotsky, llevaron a Luria a analizar el papel de éste segundo sistema de señalización —que es el lenguaje—, en la organización mental o cognitiva y, finalmente, al estudio experimental de los fenómenos de «regulación» del comportamiento motor.

Staats, por su parte, ha intentado explicar la adquisición del lenguaje apelando tanto al condicionamiento clásico como al operante.

b. *Condicionamiento operante*

Ha sido Skinner en su importante y único libro dedicado al lenguaje (Skinner, 1957) quien ha aplicado fundamentalmente este paradigma a la investigación de la conducta verbal.

Skinner preconiza que la tarea del psicólogo consiste en analizar funcionalmente el lenguaje. No se interesa por las reglas que rigen el sistema de la lengua (que es tarea de la lingüística), sino por la persona individual que habla. Trata de explicar cómo se instaura, se mantiene, se modifica y se manifiesta un determinado repertorio verbal en un sujeto dado.

Reduce el comportamiento verbal a un comportamiento como cualquier otro y se propone analizarlo en base a lo que él mismo denomina «contingencias del refuerzo», en las que entran en juego los siguientes elementos: la respuesta del sujeto, el estímulo y el refuerzo.

Skinner trata lo verbal como «respuesta» y no como «estímulo» y lejos de concebir las conductas como respuestas estereotipadas asociadas de manera unívoca a estímulos que las desencadenarían, atribuye la parte más amplia a la noción de *actividad* del organismo y a la aparición —a la *producción*— de conductas siempre nuevas.

Skinner se propone realizar (o más exactamente suscitar) un análisis del comportamiento verbal en dos fases. La primera será de nivel descriptivo: ¿cuál es la topografía (la estructura) del comportamiento verbal en cuanto parte del comportamiento humano?. Una vez contestada esta cuestión, por lo menos de modo preliminar, será posible abordar la segunda fase, la de la explicación. A ese nivel se trata de analizar las condiciones de aparición del comportamiento, las variables de que es función, y de dar cuenta de sus características dinámicas, de las relaciones funcionales que constituyen la trama de su organización.

A pesar de las amplias repercusiones que tuvo la crítica efectuada por Chomsky hay que admitir, junto con Bronckart (1978, 88), que Skinner se ha esforzado en lanzar las bases de una verdadera teoría del lenguaje e intentado captar éste en su función de comunicación.

c. *La imitación*

La imitación, como señala Quentel (1978), ha sido el mecanismo a que más se ha recurrido para explicar la acción del entorno sobre la adquisición del lenguaje, si bien el concepto ha encubierto, según los autores, realidades con frecuencia muy distintas.

La influencia de las tesis chomskianas, minimizando la influencia de las variables ambientales, relegó durante bastante tiempo a un segundo plano el potencial explicativo de mecanismos tales como la imitación y el refuerzo.

Brown (Brown y otros, 1969), fue uno de los primeros en revelar la importancia de los modelos propuestos por el ambiente al ocuparse de las expansiones en la interacción verbal madre-hijo, aunque les concedió un papel accesorio, o en todo caso no demostrado, en la estructuración del lenguaje infantil.

Posteriormente, la importancia de los modelos sociales ha sido subrayada

por los teóricos del aprendizaje social (Bandura y Walters, 1963; Bandura, 1976).

Bandura (1987), ha intentado responder a la mayoría de las observaciones que se han hecho a la contribución de los factores sociales al desarrollo del lenguaje. Entre ellas, la no necesidad por parte del niño de desarrollar un lenguaje abierto para adquirir las reglas lingüísticas; la incapacidad de la imitación para producir nuevas formas gramaticales ya que el niño es incapaz de imitar las formas lingüísticas que exceden su competencia gramatical; el escaso valor de la retroalimentación social (limitada al castigo y a la recompensa extrínsecos) en el aprendizaje gramatical; y finalmente, la argumentación de que el lenguaje se adquiere demasiado deprisa para que tal adquisición pueda producirse por aprendizaje directo.

Considera que no se ha distinguido suficientemente entre imitación y aprendizaje por observación. Muchas de estas críticas resultarán válidas cuando se aplican a las teorías de la imitación, que destacan la repetición verbal de las respuestas modeladas, pero la interpretación cognitiva social del modelado sería compatible con las teorías del aprendizaje de reglas propuestas por los psicolingüistas.

Concluye destacando la importancia del modelado para promover la adquisición del lenguaje, siempre que sea complementado con ayudas semánticas y estrategias para dirigir la atención hacia las características lingüísticas clave.

Modelos innatistas

A partir de los años cincuenta se ha ido configurando un nuevo paradigma de signo contrario a las orientaciones empiristas. Se relanzan las tesis inspiradas en supuestos racionalistas mostrándose una decidida predilección por las explicaciones innatistas y una propensión a defender la especificidad del lenguaje.

Fueron los trabajos de Noam Chomsky, iniciador y principal representante de la denominada gramática generativa y transformacional, los que desencadenaron esta actitud.

La publicación en 1957 de su libro *Syntactic Structures* iniciaba una ruptura con el estructuralismo lingüístico norteamericano representado sobre todo por Bloomfield y sus sucesores. Completó la teoría que allí esboza en su obra *Aspects of the theory of syntax*, publicada en 1965. Reacciona asimismo contra la corriente conductista en psicología del lenguaje, sobre todo contra Skinner (Chomsky, 1959), ya que tanto las posiciones de Bloomfield como las de Skinner comportan ciertos presupuestos teóricos (antimentalismo, métodos objetivos, etc.) y presentan evidentes analogías en su manera de tratar el comportamiento lingüístico.

Chomsky está interesado en la elaboración de una teoría formal del lenguaje. Su concepto de creatividad, entendido como la capacidad de comprender y producir un número infinito de enunciados a partir del conocimiento de un número finito de reglas, presupone la especificidad de la conducta lingüística. Para dar razón de este carácter creativo concibe un modelo gramatical en el que se representa formalmente el proceso de derivación de una oración por las denominadas «reglas de estructura sintagmática» y «reglas transformacionales», derivación realizada desde lo que se llama la «estructura profunda» hasta la «estructura superficial». «Una noción clave de la teoría chomskiana es la oposición entre «competencia» y «ejecución». La teoría lingüística se refiere a la competencia y no a la actuación, que no proporciona un reflejo exacto de aquella.

La rapidez con que el niño adquiere esa capacidad compleja que es el lenguaje llevó a Chomsky a la conclusión de que el mecanismo en juego de dicha adquisición no puede ser el aprendizaje (tal como lo describen los psicólogos), sino que se trata de una verdadera «emergencia» de estructuras preprogramadas, inscritas en el potencial genético de la especie humana. A pesar de la generalidad con que Chomsky formula este postulado, será considerado por Lenneberg (1967) como una adquisición básica.

Aunque se trata de una teoría exclusivamente lingüística, las tesis de Chomsky conectaron enseguida con las elaboraciones de una serie de psicólogos que vieron la posibilidad de iniciar un camino nuevo intentando aclarar si en la realidad del comportamiento lingüístico se podrían detectar las estructuras profundas propugnadas por aquel. Surge así la psicolingüística generativa de la que es un claro exponente la obra de Miller (1962).

Ha habido dos objetivos conexos en las investigaciones psicolingüísticas de la gramática: 1) la determinación de la «realidad psicológica» de la descripción lingüística de la competencia y 2) la determinación de los factores psicológicos que influyen en el desempeño lingüístico y la naturaleza de esta influencia (Slobin, 1979, 39).

El intento de convalidar estas hipótesis llevó a explorar no sólo el funcionamiento del lenguaje en el adulto, sino también a abordar los problemas de adquisición del lenguaje en el niño, generándose una gran cantidad de investigación hasta el punto de convertir la psicolingüística evolutiva en una verdadera especialidad.

Peraita (1988) considera la pervivencia actual del innatismo bajo la forma de buscar regularidades de los fenómenos gramaticales a lo largo de todas las lenguas del mundo; se postula que, como mínimo, tienen que existir unos tipos de limitaciones o determinantes que hagan que el niño conozca las categorías gramaticales básicas, porque, si no, dado lo confuso y heterogéneo de los inputs lingüísticos que recibe, no podría organizar ni sistematizar las estructuras lingüísticas, ni inferir regla alguna.

En esta línea, Erreich y Valian (1980) presentan una teoría sobre la adquisición del lenguaje basada en «un dispositivo de prueba de hipótesis» de carácter innato. Las propiedades de este dispositivo, junto con la evidencia que suministra la experiencia, permitirían al sujeto ir formulando hipótesis sobre la formación de las reglas sintácticas.

Esta concepción innatista ha sido tan severamente criticada como la conductista. Se trataría, en realidad, de una forma completamente inadecuada de formular la parte que tienen las condiciones innatas en la génesis de los comportamientos.

Se proyecta en el organismo que empieza su desarrollo teorías formales derivadas de un análisis de los productos acabados de ese desarrollo y les confiere en cuanto tales un papel en la génesis de los comportamientos verbales. Omite así una distinción fundamental entre los mecanismos que actúan en una actividad del organismo y la formalización de esta actividad (Richelle, 1984, 24)

Pero sobre todo la noción de competencia, que ha de ser inferida de la performance o ejecución, entraña unas especiales dificultades metodológicas cuando se aplica al lenguaje infantil, ya que el niño no puede ofrecer al psicolingüista la ayuda de su intuición en cuanto a la gramaticalidad de los enunciados que pronuncia, puesto que esta actividad reflexiva, metalingüística, no está a su alcance.

Por último hay que señalar que el relegamiento de los factores comunicativos y cognitivos ha conducido a que este paradigma sea desplazado por los que expondremos en los siguientes apartados, si bien la adquisición de reglas morfológicas y sintácticas por parte del niño, necesita, todavía ser suficientemente explicada (Siguán, 1984).

Modelos cognitivos

El interés por los aspectos cognoscitivos del lenguaje surge como reacción contra la tendencia que concedía un lugar privilegiado a los aspectos sintácticos en el estudio del lenguaje infantil.

Esta orientación llevó a revitalizar la posición piagetiana. Aunque Piaget no ha estudiado por sí mismo la adquisición del lenguaje, sino que se ha ocupado del papel del lenguaje en el desarrollo cognitivo, «*la manera piagetiana de concebir el lenguaje permite abordar experimentalmente sus orígenes en relación con la actividad global del niño y las otras formas de representación*» (Delval, 1981).

Fueron muy numerosos los autores que durante la década de los 70 se centraron en los aspectos cognitivos y significativos del lenguaje (Sinclair, 1967; Ferreiro, 1971; Sinclair y Ferreiro, 1972). Se argumenta que el niño no puede descubrir las estructuras sintácticas sin la ayuda del significado, siendo muy

abundantes los estudios dedicados a explorar el desarrollo del componente semántico, tanto a nivel estructural como en términos de adquisición de palabras aisladas.

Cromer (1981) expone una serie de datos experimentales que apoyan la noción de que varios factores cognitivos afectan el curso de la primera adquisición del lenguaje, analizándolos a tres niveles: 1) estructuras y procesos, 2) operaciones, y 3) contenidos cognitivos. Sin embargo se decanta a favor de una hipótesis cognitiva débil que incorpore tanto los procesos cognitivos como los más puramente lingüísticos, frecuentemente ignorados.

Una formulación más reciente que toma en consideración esta interdependencia de factores a la hora de dar cuenta de la adquisición y desarrollo del lenguaje se encuentra en la obra de Paivio y Begg (1981).

Quizá la limitación más importante que presentan muchos de los autores encuadrables en este marco teórico es que no se explica adecuadamente el nexo existente entre el desarrollo de las habilidades cognitivas y la adquisición del lenguaje, es decir, cómo se codifica lingüísticamente, y ello es porque se tienden a ignorar los aspectos comunicativos en la primera infancia (Peraita, 1988).

Modelos interaccionistas

J. Mayor señalaba en 1983 (p.268):

Hoy en psicolingüística no puede uno reducirse al análisis de la conducta verbal como mera respuesta, ni como actuación basada en una competencia estrictamente lingüística, ni como resultado de un procesamiento que pone en juego todas las estructuras cognitivas del sujeto. La conducta lingüística es todo eso, pero también es comunicación, enunciación y discurso.

En este apartado se hace referencia al marco teórico cuyo enfoque principal son los aspectos funcionales, pragmáticos, comunicativos y de uso, en contextos determinados. Esta orientación se ha revelado como especialmente productiva desde mediados de los 70, confluyendo diversas disciplinas y enfoques, si bien la prioridad del lenguaje socializado había sido subrayada por los autores rusos que recogían la tradición iniciada por Vygotsky.

Desde el punto de vista del desarrollo lingüístico, se considera la adquisición del lenguaje en estrecha dependencia del contexto social y de las situaciones de interacción, «entendida como un proceso en el que intervienen como mínimo dos participantes y en el que ambos participantes quedan mutuamente afectados» (Del Río, 1987, 13).

Las investigaciones acerca de la adquisición del lenguaje se orientan hacia el estudio de éste en su contexto natural, destacando la importancia de la con-

versación como forma privilegiada de la interacción comunicativa. Las ventajas del acto conversacional son evidentes.

En primer lugar, puede utilizarse con el fin de describir toda una gama de comportamientos comunicativos, incluso aquellos que aparecen en la etapa pre-lingüística. En segundo lugar, analiza la conducta lingüística propiamente y su status funcional en la interacción, lo que, a su vez, permite relacionar las formas gramaticales y los contextos de actuación. Por último, permite que se estudie el papel que desempeña la conversación en la adquisición del léxico, la gramática y la sintaxis (Mayor y Gonzalez Labra, 1984, 309).

Los temas de análisis van a ser: el de los usos del lenguaje (Bruner, 1975, 1983; Bates, 1976; Moerk, 1977; Ochs y Schieffelin, 1979), el de la continuidad entre la conducta comunicativa preverbal y verbal (Doré, 1975; Moerk, 1977; Siguán, 1978), y el del habla que los adultos, fundamentalmente la madre, dirigen a los niños (Snow, 1972-1979; Cross, 1977; Schachter, 1979; Wells, 1981).

Una de las conclusiones más importantes a las que se ha llegado por parte de los autores que han investigado el habla de las madres a los niños (*Baby Talk*) es la de las modificaciones y adaptaciones que efectúan éstas en el lenguaje dirigido a sus hijos. Polarizan la atención del niño mejor que un lenguaje más complejo y más redundante, favoreciendo su desarrollo lingüístico.

Estos hallazgos son, pues, opuestos a la opinión de Chomsky y sus seguidores, quienes argumentaban que el lenguaje que los niños oyen es fragmentario e incorrecto. Por tanto el niño no podría aprender a hablar a partir de esos modelos, deduciéndose la presencia de un dispositivo innato.

Para finalizar, sintetizamos la perspectiva sobre las investigaciones actuales, recientemente expuesta por J. Mayor (1991), que caminan hacia la reducción de la dicotomía entre innatismo y empirismo, proponiendo teorías híbridas, orientándose hacia modelos computacionales que explicitan las operaciones que han de llevar a cabo los niños para aprender una gramática e insistiendo en los mecanismos de la imitación y en las características del *input*.

Bibliografía

- BANDURA, A. (1976): *Social Learning Theorie*. Englewood Cliffs, New Jersey, Prentice-Hall. (Traducción: *Teoría del Aprendizaje Social*. Madrid, Espasa-Calpe, 1982).
- (1987): *Pensamiento y Acción. Fundamentos sociales*. Barcelona, Martínez Roca.
- y WALTERS, R. H. (1963): *Social learning and personality development*. New York, Holt, Rinehart and Winston 1963. (Traducción: *Aprendizaje social y desarrollo de la personalidad*. Madrid, Alianza, 1974)

- BATES, E. (1976): *Language and context: the acquisition of pragmatics*. New York, Academic Press.
- BRONCKART, J. P. (1978): «Adquisición del lenguaje y desarrollo cognitivo». En J. P. Bronckart y otros: *La génesis del lenguaje*. Madrid, Pablo del Río, 105-119.
- (1980): *Teorías del lenguaje*. (Versión castellana de Juan Llopolis). Barcelona, Herder.
- (1981): «Procesos y estructuras del desarrollo del lenguaje». En: *La adquisición del lenguaje*, monografía de *Infancia y Aprendizaje*. Madrid, Pablo del Río, 85-103.
- BROWN, R., CAZDEN, C. y BELLUGI, U. (1969): «The child's grammar from I to III». En J. P. HILL (Dir.): *Minnesota Symposium on Child Psychology*. Vol. 2. Minneapolis, University of Minnesota Press, 28-73.
- BRUNER, J. S. (1975): «The ontogenesis of speech acts». *Journal of Child Language*, nº 2 (1), 1-19.
- (1983): *Child's talk: Learning to use language*. New York, Norton and Company.
- CROMER, R. (1981): «La versión débil de la hipótesis cognitiva sobre la adquisición del lenguaje». En: *La adquisición del lenguaje*, monografía de *Infancia y Aprendizaje*. Madrid, Pablo del Río, 165-186.
- CROSS, T. (1977): «Mother's speech adjustment: the contributions of selected child listener variables». En C. E. SNOW Y CH. A. FERGUSON: *Talking to children: Language input and acquisition*. London, Cambridge University Press.
- CHOMSKY, N. (1957): *Syntactic Structures*. The Hague, Mouton. (Traducción: *Estructuras Sintácticas*. México, Siglo XXI, 1974).
- (1959): «Review of Skinner's Verbal Behavior». *Language*, nº 35, 26-58. (Traducción: *Convivium*, nº 38, 65-105, 1973 y En R. BAYES.: *¿Chomsky o Skinner. La génesis del lenguaje*. Barcelona, Fontanella, 1977).
- (1965): *Aspects of the theory of syntax*. Cambridge, Mass., M.I.T. Press. (Traducción: *Aspectos de la Teoría de la Sintaxis*. Madrid, Aguilar, 1970).
- DELVAL, J. (1981): «La evolución de los estudios sobre la adquisición del lenguaje». En: *La adquisición del lenguaje*, monografía de *Infancia y Aprendizaje*. Madrid, Pablo del Río, 3-8.
- DORE, J. (1975): «Holophrases, speech acts and language universals". *Journal of Child Language*, Nº 2, 21-40.
- ERREICH, A.; VALLIAN, V. y WINZEMER, J. (1980): «Aspects of a theory of Language acquisition". *Journal of Child Language*, nº 7, 157-179.
- FERREIRO, E. (1971): *les relations temporelles dans le langage de l'enfant*. París, Droz.
- LENNEBERG, E. H. (1967): *Biological foundations of language*. New York, Wiley and

- Sons. (Traducción: *Fundamentos biológicos del lenguaje*. Madrid, Alianza, 1975).
- LURIA, A. R. (1959): «*The directive function of speech*» I y II, *Word*, nº 15, 341-352 y 453-464.
- MAYOR, J. (1983): «*Interacción, comunicación y lenguaje*». *Revista de Psicología General y Aplicada*, Vol. 38 (2), 251-295.
- (1991): «*La actividad lingüística entre la comunicación y la cognición*». En J. MAYOR y J. L. PINILLOS (Dir.): *Comunicación y Lenguaje*. Madrid, Alhambra.
- MAYOR, J., PERAITA, H. y SAINZ, J. (1984): «*Adquisición del lenguaje*». En J. MAYOR: *Psicología del Pensamiento y del Lenguaje*, I. Madrid, UNED.
- y GONZALEZ LABRA, M. J. (1984): «*La conversación*». En J. MAYOR: *Psicología del Pensamiento y del Lenguaje*, I., Madrid, UNED.
- MILLER, G. A. (1962): «*Some psychological studies of grammar*». *American Psychologist*, nº 17, 748-762.
- MOERK, E. L. (1977): *Pragmatic and semantic aspects of early language development*. Baltimore, Univ. Park Press.
- (1977): *Pragmatic and semantic aspects of early language development*. Baltimore, Univ. Park Press.
- OCHS, E. y SCHIEFFELIN, B. D. (Eds.) (1979): *Development Pragmatics*. New York, Academic Press.
- PAIVIO, A. y BEGG, I. (1981) *Psychology of Language*. Englewood Cliffs, New Jersey, Prentice-Hall.
- PERAITA, H. (1988): *Adquisición del Lenguaje*. Madrid, UNED.
- QUENTEL, J. C. (1978): «*La acción del entorno sobre el desarrollo del lenguaje infantil*». *Infancia y Aprendizaje*, nº 3, 55-65.
- RICHELLE, M. (1984): *La adquisición del lenguaje*. Barcelona. Herder, (4ª edición).
- RONDAL, J. A. (1978): «*Medio lingüístico maternal y retraso mental*». *Infancia y Aprendizaje*, nº 3, 66-72.
- SANTA CRUZ, J. (1987): *Psicología del Lenguaje. Procesos*. Madrid, UNED.
- SCHACHTER, F. (1979): *Everyday mother talk to toddlers*. New York, Academic Press.
- SIGUAN, M. (1977): «*De la comunicación gestual al lenguaje verbal*». En J. P. BRONCKART y otros: *La génesis del lenguaje*. Madrid, Pablo del Río, 1978).
- (1984): «*Aproximación histórica al estudio del lenguaje infantil*». En M. SIGUAN (Dir.): *Estudios sobre psicología del lenguaje infantil*. Madrid, Pirámide.
- SINCLAIR, H. (1967): *Acquisition du langage et développement de la pensée*. París,

- Dunlop. (Traducción: *Adquisición del lenguaje y desarrollo de la mente*. Barcelona, Oikos-tau, 1978).
- y FERREIRO, E. (1972): «*Etude génétique de la compréhension, production et répétition de phrases au mode passif*». *Archives de Psychologie*, nº 14, 329-348.
- SKINNER, B. F. (1957): *Verbal Behavior*. New York, Appleton. (Traducción: *Conducta verbal*. México, Trillas, 1981).
- SLOBIN, D. I. (1974): *Introducción a la Psicolingüística*. B. Aires, Paidós.
- SNOW, C. E. (1972): «*Mother's speech to children learning language*». *Child Development*, Nº 43, págs. 549-565.
- (1976): «*The development of conversation between mothers and babies*». *Journal of Child Language*, nº 4
- (1977): «*Mother's speech research: from input to interaction*». En C. E. SNOW y CH. A. FERGUSON: *Talking to children: Language input and acquisition*. London Cambridge University Press.
- STAATS, A. W. (1963): *Learning, Language and Cognition*. New York, Holt, Rinehart and Winston.
- WATSON, T.J. (1925): *Behaviorism*. New York, Norton.
- WELLS, G. (1981): *Learning through interaction*. London, Cambridge University Press.