

Los desafíos de la adquisición y el desarrollo lingüístico

The challenges of linguistic acquisition and development

Dossier

Rebeca Barriga Villanueva

Coordinadora

Introducción. Matrioskas: los desafíos de la adquisición y desarrollo del lenguaje

REBECA BARRIGA VILLANUEVA
El Colegio de México
rbarriga@colmex.mx

Language acquisition does not takes place in a vacuum. As children acquires a sign system whichs bears important relationships to both cognitive and social aspects of their life. The issues involved in assesing the inter-relationships among social, linguistic, and cognitive processes in development are numerous.
(Maya Hickmann 1986: 9)

INTRODUCCIÓN

Desde tiempos inmemoriales, la adquisición del lenguaje ha sido una permanente interrogante para el ser humano. ¿Cuándo surge? ¿Cómo surge? ¿Qué la motiva? ¿Es una capacidad innata o es la imperiosa necesidad de comunicación la que la configura? ¿Es un proceso delimitado por el tiempo o es una construcción continua que organiza de forma paulatina el pensamiento para expresar sentimientos y emociones, propios del momento y la circunstancia histórica? Sobre este devenir gradual, los estudios de adquisición, emanados de la psicolingüística, han buscado explicar, desde teorías y metodologías distintas, procesos de cambio, delimitar estadios de desarrollo y caracterizarlos, trazar linderos entre éstos y descubrir, si, las hay, líneas evolutivas. Sin duda, el desarrollo lingüístico es un complejo y dinámico proceso que se extiende por un largo periodo, con hitos sobresalientes que evidencian la conjunción de elementos y factores de diversa índole. Uno de estos hitos, el que se estaciona en las etapas tardías, ha atraído mucho la atención en las últimas décadas,

por el cambio crucial que representa. En efecto, los estudios pioneros de Carol Chomsky (1975 [1969]) sobre la comprensión de la gramática infantil despiertan la inquietud en relación con el final del proceso, que se postulaba en los primeros cuatro o cinco años de la infancia, cuando se asumía que esta gramática ya estaba adquirida en su estructura básica y sólo restaba el enriquecimiento del léxico en el habla infantil. En definitiva, no era así; quedaba mucho que arar y había que inaugurar un innovador campo de investigación que explorara en el mar de mecanismos sistémicos imbricados con factores sociales y cognitivos que surgían en la nueva etapa por la que atravesaba; se necesitaba nueva luz sobre el buscado dominio de la competencia lingüística y comunicativa de los niños. En aquel momento, los conceptos de *etapa* —hito importante, acorde con la edad de los niños—, y el de *frontera* —sutil lindero que marcaba logros a medio camino, entre hito e hito, importante para entender hacia dónde va el avance de ambas competencias— vertebraban la mayoría de los estudios que tenían como objetivo final marcar una línea evolutiva que apuntara a la fase final del proceso: al término de los años escolares, preludio de la adolescencia. Surgen, entonces, con ímpetu, los estudios de las etapas tardías de desarrollo lingüístico o de los años escolares (por la coincidencia temporal con la escolarización primaria en las sociedades alfabetizadas), con un sinnúmero de interrogantes: ¿hay rasgos distintivos salientes en esta nueva etapa?, ¿qué peso tiene en ella el contexto social?, ¿cuáles son los nichos culturales de socialización lingüística por excelencia?, ¿es la escuela?, sobrevalorada en casi todas las comunidades humanas, aún las más vulnerables, ¿qué nuevos procesos alienta la presencia formal de la lengua escrita —lectura y escritura— que potencian de manera incontrovertible la reflexión metalingüística y dispara retos cognitivos importantes vinculados con la comprensión y la construcción de significados?, ¿el desfase entre la producción y la comprensión se desdibuja en este momento? Pero, además de toda esta notoria revolución sistémica, qué decir de los muchos impactos extrasistémicos que inciden irremisiblemente en el desarrollo de los niños, en concreto, los del siglo XXI. Empiezo por la migración, fenómeno social creciente en nuestros tiempos que toca muy de cerca la estructura de nuestra sociedad, que a su vez entraña fenómenos lingüísticos insoslayables: lenguas y culturas en contacto, enfrentamiento con la diversidad, bilingüismos varios, cambios identitarios. Sigo con la multipresente tecnología acompañada con sus paradójicos pros y contras: estimular el desarrollo infantil o inhibirlo por la desigualdad rampante que propicia; entrar de lleno al acceso de nuevos hallazgos, gracias a la precisión de aparatos que incursionan en recovecos intransitables por el oído y el ojo humano, o quedarse a la orilla del progreso; manejar poderosos paquetes estadísticos que equilibran la finura cualitativa con la certeza cuantitativa o quedarse a la deriva de los adelantos por los escollos que producen el poderío económico y académico, etc. Para terminar, continúo, con otra fuerza extralingüística, mencionando las terribles sorpresas que nos da la naturaleza cambiante y enardecida por su explotación que encuentra terreno fértil en el ámbito escolar: ¿rezago, involución, repetición de patrones anquilosados...? Llama la atención encontrar en las publicaciones más recientes sobre el desarrollo lingüístico la presencia del COVID-19 o de los desastres naturales como fuentes de explicación de los cambios lingüísticos. Todo este paquete de arquitecturas complejas y mucho más

corren en paralelo con el desarrollo lingüístico infantil de las etapas tardías. Es menester señalar algunos de sus rasgos para comprender la naturaleza de este dossier.

LOS RASGOS DISTINTIVOS DE LAS ETAPAS TARDÍAS O DE LOS AÑOS ESCOLARES

A partir del surgimiento de los estudios psicolingüísticos, los especialistas en el desarrollo de las etapas tardías europeos, estadounidenses y latinoamericanos han tratado de definir sus rasgos distintivos; nombro los más coincidentes en la mayoría de las perspectivas teóricas: reestructuración, reorganización y diversificación funcional del sistema lingüístico que propician la considerable expansión de la lengua, en todos los niveles. La sintaxis se complejiza y se especializa (Bowermann 1984; Karmiloff-Smith 1986; Barriga 1990; Hess 2010; Ramos 2022); la semántica entra en un interesante proceso de resignificación entretejida con la sintaxis, la semántica y la pragmática, que resuenan en la comprensión infantil, y que, en alianza con la lengua escrita, afectan de manera incuestionable la reflexión metalingüística (Gombert 1992; Hess 2010; Meneses 2018; Ramos 2022; Hess y Alarcón 2021). Poco a poco, y de la mano con la madurez cognitiva y el impulso social, el niño será capaz, o no, de entender las entretelas de la metáfora, el chiste, la ironía, el sarcasmo, la implicatura y todas aquellas manifestaciones del lenguaje no literal. De igual manera, el discurso se extiende de forma considerable; las conversaciones y el diálogo andamiados (Snow 1986), primigenios de la adquisición, se acrecientan en la narración, la descripción y la argumentación para propiciar la producción de estructuras sintácticas de mayor complejidad: causalidad, temporalidad, condicionalidad o modalidad que ahora se engranan con mayor reflexibilidad a la comprensión del significado, atado, las más de las veces, a la atribución de estados mentales, a la intencionalidad, a la subjetivación del lenguaje o a la inferencialidad. De forma natural, en esta etapa los nichos de socialización se diversifican, y cada uno de ellos juega un papel diferente e importante: o potencian o inhiben el desarrollo de acuerdo con las circunstancias de vida y de comunicación que rodean al niño. Pero, por su estrecho nexo con la educación y por su importancia política, social y económica, el ámbito escolar va a ser contundente en esta etapa. Pasar por las aulas y vivir la experiencia de la convivencia en torno a los intrincados mecanismos de la enseñanza-aprendizaje con interlocutores varios es atravesar por la presencia crucial de la lengua escrita, que, entramada con las peculiaridades de la lengua oral, determinará el éxito o el fracaso futuro de esos niños en desarrollo.

Pese a las dificultades de alcanzar una definición idónea, propongo aquí la imagen de una matrioska, como representante metafórica del desarrollo lingüístico infantil de las etapas tardías. Al igual que la tradicional muñeca rusa, cada una de las pequeñas muñequitas que la conforman se va integrando a lo largo de los años, desde la vida intrauterina, afirman algunas autoras (Karmiloff-Smith y Karmiloff 2001), hasta la adolescencia (Romaine 1984; Barriga Villanueva 2004; Hess 2010), y aún más allá de ésta (Nippold 2016). Algunas muñequitas y su indumentaria de estructuras embonan de inmediato, listas para recibir a la siguiente y aumentar las estructuras en forma y función; otras, en

cambio, se traban o se deslizan porque no llenan por completo el espacio siguiente con las estructuras pertinentes; hay que forzar su acomodo, buscando la manera de lograr la entrada a riesgo de perder la esperada e hipotética continuidad de la evolución. Ilustro, como ejemplo de estas matrioskas, las palabras (y las frases) clave que los autores de este dossier seleccionaron en sus artículos para acercarnos al comportamiento de la matrioska del desarrollo. Hernández escoge *etapas tardías, reestructuración, ADESSE, verbos, narraciones infantiles y estudio de caso*; Luna Patiño selecciona *lenguaje figurado, reflexión metalingüística y desarrollo del lenguaje*; en tanto que Solorio elige *referencia anafórica, cohesión y narrativas infantiles*; Morett, por su parte, prefiere *subjetividad en el lenguaje infantil, desarrollo lingüístico tardío, teoría de la valoración, evaluación, actos de habla valorativos, léxico valorativo y lenguaje actitudinal*. Se puede apreciar que hay una rica variedad de fenómenos, mecanismos, proyectos y elementos lingüísticos ya estudiados, pero con nuevas vetas de índole formal o funcional, que exigen el reacomodo de las muñequitas en renovadas explicaciones, por la dificultad intrínseca de su esencia. En estas palabras hay también tipos de métodos que tratan de ir a la explicación en profundidad del fenómeno estudiado, niveles de lengua, clases de discurso y expresiones del lenguaje; toda esta ensalada de elementos se cohesionan bajo dos ejes rectores: el desarrollo en las etapas tardías, como camino a recorrer por seis años y un poco más, y el enfoque interaccionista, como soporte teórico para explicarlo. Ciertamente, este dossier se construye sobre la base de la teoría de la interacción en sus dos facetas: la del *input* y el diálogo niño-adulto (madre, cuidadores, maestros), niño-niño, y la de la interacción de los tres desarrollos que se van intersectando en un movimiento aleatorio y constante en las etapas tardías: el lingüístico, el social y el cognitivo (Hickmann 1986; Rojas y Figueira 2019). Me parece pertinente, en términos del mecanismo de las matrioskas, abrir un pequeño paréntesis para asomarnos a la labor de otra cuarteta de autoras, Ramos Garín, Fascinetto-Zago, Padilla y Álvarez López, que, en este número de *Lingüística Mexicana*, escogen reseñar libros publicados en el corto lapso de 2021 y 2022, cuyo tema central es el desarrollo lingüístico. Median 46 años de distancia entre aquel emblemático artículo de Carol Chomsky que abría el venero de investigación de este desarrollo. El interés creciente por él está tan vivo como las temáticas que día a día surgen en torno a él, mostrando no sólo su riqueza, sino la amplia vastedad y complejidad del lenguaje humano. Ramos Garín y Karina Fascinetto-Zago eligen a autores extranjeros, la primera a Law, Reilly y McKean (2022), y la segunda a De Houwer (2021); en tanto que Padilla y Álvarez López se inclinan por tres autoras mexicanas: Alarcón Neve y Hess Zimmermann (2022), y Auza Benavides (2021), respectivamente. Más allá del origen geográfico de los libros, lo relevante es observar cómo el desarrollo del lenguaje sigue propiciando investigaciones sobre nuevos aspectos o revisitando otros que, por su importancia, requieren de mayor profundidad teórica o del refuerzo de nuevas metodologías. Escojo, segura de la información amplia que nos ofrecerán nuestras reseñistas, sólo pequeños botones de muestra. Del de Law, Reilly y McKean (2022), reseñado por Ramos Garín, destaco el énfasis en las diferencias individuales, presentes de tiempo atrás en varios trabajos emanados de la psicolingüística norteamericana representadas por Snow (1996) y fortalecidos en la actualidad por Rojas y Oropeza (2018). La batalla que sostienen estas diferencias es cla-

ra; se lucha contra las atesoradas regularidades y generalidades de las ciencias sociales y de las humanidades, que buscan una ruta evolutiva consistente, contra la que marcan las diferencias que la desvían por aspectos multifactoriales. Del libro de De Houwer (2021), tomo otro caso: el bilingüismo, reseñado por Fascinetto-Zago, quien muestra con nitidez ese fenómeno que no siempre pone en equilibrio a dos sistemas lingüísticos, ni desarrolla equitativamente cada uno de ellos; el tema, muy trabajado por De Houwer (2021), se detiene ahora en tres tipos interesantes de este fenómeno que se dan en las etapas tempranas, más allá de la diferencia de los contextos sociales en que surgen. Se antojaría hacer un estudio comparativo con niños indígenas mexicanos que viven un amplio abanico de bilingüismos en su realidad, afectando de manera positiva o no su conocimiento. Y qué decir de la bifurcación de las rutas del desarrollo escindido en típico y atípico que nos describe Auza (2021), en el libro reseñado por Padilla; es claro ver en él cómo se pierden las regularidades y los patrones, donde ya no embonan las matrioskas de igual manera y donde hay formas y funcionalidades diferentes, aunque se fortalecen las vías de búsqueda de detección y de intervención que permitan al niño interactuar en el mundo de las diversas comunidades de habla a que se enfrenta. Del libro de Hess y Alarcón (2022), reseñado por Padilla, señalo el énfasis que las autoras hacen en la metarreflexión —protagonista obligada del desarrollo de las etapas tardías—; su alianza necesaria con la comprensión, con el significado y con la lengua escrita son ricos veneros de investigación. En suma, los artículos del dossier, la nota y la mayoría de las reseñas de este número de *Lingüística Mexicana*, en su conjunto, nos ofrecen un rico escenario de reflexión y de parcelas por roturar en el vasto campo del desarrollo lingüístico.

CUATRO PARCELAS DE DESARROLLO LINGÜÍSTICO EN ETAPAS TARDÍAS

La historia de este dossier se inicia en el curso de Adquisición y desarrollo del lenguaje que impartí en el 2022 en el programa del Doctorado en Lingüística, del Centro de Estudios Lingüísticos y Literarios de El Colegio de México. Cuatro estudiantes aceptaron el desafío de transformar sus trabajos —exploratorios— en ponencias, primero, y en artículos académicos, después, para someterlos a los rigores que suponen las presentaciones y las publicaciones en sintonía con la calidad y alineadas a las exigencias de la evaluación. A partir de sus intereses lingüísticos, los estudiantes se situaron en parcelas de la rica interfaz sintaxis, semántica y pragmática, y eligieron un tema concreto, relacionado con la producción o con la comprensión de estructuras lingüísticas de niños cuyas edades fluctuaban entre los 6 y los 14 años, siguiendo la pauta de los estudios que buscan dar cuenta de un desarrollo lingüístico que va desde la emergencia del sistema y que continúa hasta la adolescencia. Desde luego que lo fonológico también tiene un papel central en este desarrollo. Los nuevos estudios sobre la interfaz prosodia-pragmática están iluminando varias áreas olvidadas sobre el desarrollo temprano. Laura Villalobos, autora de la nota de este número, está abriendo brechas reveladoras en este tema en el ámbito de las etapas tempranas que, sin duda, completarán matrioskas.

EL HABLA INFANTIL, LA CREATIVIDAD, LA PANDEMIA Y LA RELACIÓN DE LOS NIÑOS

Poner en juego el conocimiento de una teoría y de una metodología sólidas y establecer una comunión fructífera con los niños fue el primer desafío al que se enfrentaron los autores de este dossier. Ya había mencionado el impacto que pueden tener las sorprendentes manifestaciones de la naturaleza en el proceso de desarrollo, motivo de múltiples investigaciones actuales. En este caso, mis estudiantes y, en paralelo, sus colaboradores fueron seriamente afectados. Sus primeros semestres de doctorado se dieron en medio de la pandemia de COVID-19 que asoló a la humanidad. Además de aprender a través de una pantalla, con todos los inconvenientes emocionales y materiales que supone para la comunicación, imaginar proyectos para el curso con infantes fuera del ámbito escolar fue una ardua tarea. Los estudiantes aguzaron su creatividad y se las ingenieron para trabajar con niños y establecer un buen *rapport* con ellos en las situaciones peculiares de la pandemia. Subrayo el esfuerzo de los autores por localizar niños fuera de la escuela, y convencer a sus padres de trabajar con ellos en el ámbito familiar, en pos de cumplir con una investigación, requisito para sus estudios. El punto era ¿qué estrategias metodológicas lúdicas y atractivas seguir para lograr la producción o la comprensión de los elementos o fenómenos bajo escrutinio? En algunos casos, se tuvo que renunciar a la cantidad idónea (tema de gran controversia, pues no se llega todavía a un consenso) de colaboradores, y suplirla con análisis lo más precisos y profundos posibles o con bibliografías comentadas que dieran cuenta de algunos fenómenos del habla de niños en edad escolar. Así y todo, la tarea se cumplió y llenó los requisitos de una investigación doctoral, cuyos resultados fueron expuestos por siete de mis estudiantes, quienes decidieron enfrentar el reto en el XVI Congreso Nacional de Lingüística de la Asociación de Lingüística Aplicada, el 20 de septiembre de 2022, en la ciudad de Guadalajara, el día siguiente de un temblor de intensidad severa en la ciudad de Guadalajara y otras de nuestro país. El doble nerviosismo rindió frutos satisfactorios; las críticas agudas, las sugerencias oportunas y los comentarios generosos fueron acicate para que cuatro de los estudiantes decidieran continuar con la transformación de sus ponencias en artículos. De su versión final, producto de las evaluaciones doble ciego reglamentarias y siempre enriquecedoras, espigaré aquí y allá algunas partes sobresalientes, en cuanto a novedad, originalidad y aportaciones al conocimiento psicolingüístico. Considero que mi mejor actuación, como maestra y como coordinadora del dossier, es dar la voz a los autores y dar la oportunidad a los lectores de construir sus propias interpretaciones, completando con sus puntos de vista el bordado que iniciaron los jóvenes estudiantes de este dossier.

Empiezo con la elocuencia y los componentes centrales de los títulos “El desarrollo lingüístico visto a través de clases verbales”, de Odette Hernández; “Acercamiento a la comprensión de locuciones verbales y adverbiales en los años escolares”, de Gabriela Luna Patiño; “Estrategias de seguimiento de la referencia anafórica en etapas tardías”, de Maximiliano Solorio, y “La valoración lingüística en los años escolares. Estudio de caso”, de Sonia Morett. Los títulos son atractivos en sí mismos. Los temas centrales que investigan Hernández y Solorio han llenado páginas enteras, desde la génesis de los estudios lingüísticos y la psicolingüística: el verbo y las referencias anafóricas; en tan-

to que los de Luna Patiño y Morett —las locuciones y la valoración lingüística— están abriendo nuevos veneros para explicar facetas importantes del desarrollo de los años escolares, involucrando habilidades socioemocionales contundentes.

Hernández abre el dossier con un estudio comparativo del uso de seis clases verbales: *material, relacional, mental, existencial, verbal(comunicación)* y *modulación*, propuestas por el proyecto ADESSE, de la Universidad de Vigo. Cada clase reúne verbos con características sintácticas y complejidades semánticas propias. De ahí el interés de explorar cómo se manejan en el habla infantil en tres momentos de las etapas tardías: al inicio y al final con una fase intermedia. La autora, en su estrategia metodológica, vuelve a las siempre magnánimas narraciones de niños que, al relatar experiencias personales, producen diferentes clases de verbos y permiten vislumbrar una posible línea de desarrollo evolutivo. Si bien en los resultados, la autora no la encontró bien delimitada, sí detectó tendencias importantes en los tres grupos etarios, como el aumento en la producción de clases verbales en los niños mayores y una mayor cantidad de ocurrencias y tipos en los verbos, validando, así, la hipótesis más saliente en el desarrollo. En efecto, todo apunta a un manejo infantil más consciente del significado que entrañan los verbos en las clases que albergan mayor complejidad conceptual, pese al sesgo que puede tener el discurso narrativo en su conformación textual. No obstante, Hernández reafirma en sus consideraciones finales un aspecto, a veces descuidado, contra la hipótesis recién mencionada. El desarrollo en su dinamismo no siempre es un proceso continuo y lineal. Habrá que repensar, entonces, cómo habilitar con nuevas hipótesis la diada edad y desarrollo.

Cuatro locuciones verbales (*hacerse de la boca chiquita, cruzarse de brazos, verle la cara a alguien y morderse la lengua*) y cuatro adverbiales de mayor complejidad y con menores pistas lingüísticas para construir significados (*de repente, a veces, en cuanto y a continuación*) aparecen en el panorama del desarrollo de las etapas tardías estudiado en el trabajo de Luna Patiño, quien se adentra en el nivel léxico-semántico para explorar en sus dos colaboradores la comprensión de estas locuciones, a partir de dos estrategias originales: el completamiento escrito de narraciones, creadas por ella misma, y la respuestas a preguntas directas para dilucidar si el significado de la locución se configura en el conjunto o se lo logra a partir de cada palabra que la conforma. Señalo la esencia interaccionista de las preguntas de investigación de Luna Patiño: ¿qué mueve a estos adolescentes en la construcción del significado en una locución: el canon que regula su contexto social o el conocimiento de mundo emanado de sus contextos familiar y escolar?, o ¿el significado podría surgir de la estructura lingüística de las palabras aisladas ya maduras en los recovecos de su atención, planeación, memoria de trabajo y a largo plazo? (Garayzábal y Codesio 2015). Recordemos que algunas de estas locuciones son obsoletas en su uso y que los colaboradores de Luna Patiño tienen que recurrir a estrategias diferentes para asir su significado léxico-semántico.

Es interesante la discusión de resultados de Luna Patiño en los que destaca la visible capacidad de sus colaboradores de reflexionar sobre el lenguaje, y del manejo de éste como objeto de análisis. En cuanto a las respuestas de ambos, éstas se ciñen más a las esperadas, aunque las inesperadas del varón son interesantes, en tanto abren nuevas in-

terrogantes en torno a cuál es la “lógica” que evidentemente tiene y que hace plausible un significado diferente. La paráfrasis está en espera de investigación.

No puedo dejar de señalar una pregunta que Luna Patiño lanza al aire y que merece una respuesta en futuros estudios: ¿cuál es el peso de la lengua escrita en los resultados obtenidos en torno a estas locuciones? No hay que olvidar que el completamiento de la narrativa tenía que pasar por sus dos fases: lectura de la narración y, posteriormente, escritura de la respuesta que validara su comprensión.

Solorio, en “Estrategias de seguimiento de la referencia anafórica en etapas tardías”, se mueve en un terreno de estructuras sintácticas y semánticas en estrecha vinculación, semejante al de Hernández; el objetivo es describir las estrategias más frecuentes que siguen 4 niños —2 niñas en una edad fronteriza de 5 años, y 2 niños (niño y niña) de 8 años, ya en etapas tardías en movimiento—, para darles cohesión a sus discursos, a través del rescate referencial. Sus narraciones son diferentes a las de experiencia personal; se estructuran a partir del conocido cuento *Frog were are you?* (Mayer 1969) constituido con imágenes sin texto que ilustran las aventuras de un niño, su mascota y una rana perdida. Desfilan por estas narraciones infantiles un buen número de elementos lingüísticos, frases nominales definidas e indefinidas, nombres propios, locuciones (propias de los cuentos clásicos usados en el ámbito escolar “había una vez...” o “y colorín colorado, este cuento se ha acabado”), y algunos fenómenos relacionados con el rescate anafórico: la significativa distancia entre cláusulas y la densidad referencial. Solorio encuentra diferencias entre la producción de sus colaboradores, que sugieren un desarrollo evolutivo: los niños de 8 años tienen un mayor porcentaje de sintagmas nominales y emplean una mayor variedad de estructuras (relativas, sustantivo + aposición, FP + FN, pronombres y otras más complejas). Añadiría dos puntos interesantes: 1. la cohesión es un fenómeno que se da en estos dos grupos etarios con diferencias sutiles; de ahí que se podría postular que es un hito casi alcanzado en este tramo del desarrollo. Sin embargo, el tipo de discurso está relacionado con esta capacidad. Quizá en textos académicos con un tejido estructural más intrincado, donde la dificultad de la temática es mayor y la distancia entre cláusulas relacionadas semánticamente se acrecienta, o donde aparezcan más ambigüedades entre la información y nueva y vieja, sea necesaria una especialización más fina en la sintaxis, la semántica y en el léxico mismo, para el éxito en el rescate anafórico; quizá también en esos textos será requisito indispensable un espacio para la coherencia, compañera natural de la cohesión. 2. el influjo insoslayable, mencionado por Solorio, de los ambientes familiares y escolares en las “costumbres narrativas” y las reflexiones que sobre ellas realicen los niños en desarrollo de etapas tardías.

Las valoraciones, juicios, emociones y apreciaciones, todas ellas expresiones de un ámbito lingüístico muy intrincado por su cercanía con la subjetividad, compleja de suyo, y la dificultad de atrapar los significados solapados que la contiene, se encuentran en el centro de interés de Morett, quien, al analizarlas, contribuye a la emergencia de un nuevo nicho de investigación: el léxico valorativo, vinculado con otros fenómenos importantes de índole semántica y sociolingüística. Eligió una muestra de 8 infantes que cursaban dos grados polares de primaria, 1° y 6°, con el objeto de explicar la naturaleza de sus valoraciones y las semejanzas y diferencias que se daban en la producción

de estas expresiones lo largo de los años escolares decisivos para los tres desarrollos: el cognitivo, el social y el lingüístico, interactuando entre sí. Para formar su corpus, la autora recurrió a la proyección de videos dinámicos con situaciones sensibles al ser humano (vejez, discapacidad, discriminación), acompañados por un cuestionario de su propia elaboración, de preguntas relativas a estas situaciones cuyas respuestas son vía directa a la argumentación, un discurso con gran potencial lingüístico en el terreno léxico, sintáctico, semántico, pragmático y educativo que empieza a atraer la atención en las investigadoras mexicanas (García y Alarcón 2021; Romero Rodríguez y Peña 2021).

Por último, tomo algunos puntos relevantes para los rasgos distintivos de las etapas tardías del desarrollo que se desprenden de los resultados del análisis y de las conclusiones de Morett, donde sí se sostiene la idea de una línea evolutiva en las valoraciones de los infantes. Es llamativo observar cómo los niños más pequeños producen valoraciones concretas, sin modulación, ajenas al impacto que puedan tener en la sociedad, más pobres también en cuanto a los elementos lingüísticos que las enfatizan o atenúen. Las valoraciones de los niños mayores, en cambio, tienen más matices, son más conscientes y con mayor complejidad estructural. En el interjuego de las bolas imaginarias del desarrollo, sobresale, sin discusión, el peso de lo social en las valoraciones, y el notable efecto que ejerce en los niños mayores, cercanos a la adolescencia, pendientes en demasía de lo “políticamente correcto”. De ahí la presencia, casi obligatoria, de una autocorrección, que salvaguarda su pertenencia a la comunidad de habla; esta atención queda muy distante a los fines comunicativos de los más pequeños que en se centran en aspectos más concretos. Esto, según Morett, “refuerza la afirmación sociolingüística de que las reglas sociales y las del lenguaje se desarrollan en paralelo”; cierta, aunque deja de lado el peso de lo emocional y afectivo como parte imprescindible del desarrollo cognitivo.

Para terminar, puedo afirmar que esta cuarteta de artículos no sólo hace una interesante, valiosa y modesta aportación a los estudios psicolingüísticos de las etapas tardías del desarrollo del español de México, sino que abre un amplio espacio de reflexión, de investigación y de polémica científica. El verbo y su intrincada estructura sintáctico semántica de tiempos, modos y aspecto, la cohesión y su compromiso con la coherencia textual, las locuciones y su entramado con el significado lingüístico y social, el léxico valorativo, y la valoración imbricadas con actitudes y bienes sociales que aterrizan en la moral, la maldad, la felicidad, temáticas todas que trascienden lo meramente lingüístico, necesitan del concurso de las complejidades de lo social y de las profundidades de los recodos cognitivos para hacer del desarrollo lingüístico un camino de crecimiento humano real y equitativo en comunión necesaria con el ámbito educativo, en cualquiera de sus niveles.

BIBLIOGRAFÍA

- BARRIGA VILLANUEVA, Rebeca. 2004. *Estudios sobre habla infantil en los años escolares. “... un solecito calientote”*. México: El Colegio de México.
- BARRIGA VILLANUEVA, Rebeca. 1990. *Entre lo sintáctico y lo discursivo. Un análisis comparativo de habla infantil*, tesis de doctorado. México: El Colegio de México.

- BOWERMAN, Melissa. 1984. "Reorganizational processes in lexical and syntactic development", en Eric Wanner y Lila R. Gleitman (eds.), *Language Acquisition: The State of the Art*. Cambridge-Londres: Cambridge University Press, pp. 285-305.
- CHOMSKY, Carol. 1975 [1969]. *The Acquisition of Syntax in Children from 5 to 10*. Cambridge-London: MIT Press.
- GARAYZÁBAL, Elena y Ana Isabel CODESIDO GARCÍA. 2015. *Fundamentos de Psicolingüística*. Madrid: Editorial Síntesis.
- GARCÍA MEJÍA, Karina y Luisa Josefina ALARCÓN NEVE. 2021. "Habilidades argumentativas de adolescentes mexicanos de educación media: evidencias del subsistema de actitud", en Karina Hess Zimmerman y Luisa Josefina Alarcón Neve (eds.), *Desarrollo lingüístico tardío en poblaciones hispanohablantes*. Ciudad de México: Comunicación Científica, pp. 246-274.
- GOMBERT, Jean Émile. 1992. *Metalinguistic Development*. Chicago: University of Chicago Press.
- KARMILOFF-SMITH, Annette. 1986. "Some fundamental aspects of language development after age 5", en Paul Fletcher y Michael Garman (eds.), *Language Acquisition. Studies in First Language Development*. Cambridge: Cambridge University Press, pp. 455-475.
- KARMILOFF-SMITH, Kira y Anette KARMILOFF. 2001. *Pathways to Language: From Fetus to Adolescent*. Cambridge: Harvard University Press.
- HESS, KARINA. 2010. *Saber lengua. Lenguaje y metalenguaje en los años escolares*. Mexico: El Colegio de México
- HESS, Karina y Luisa Josefina Alarcon (eds.). 2021. *Desarrollo lingüístico tardío en poblaciones hispanohablantes*. Ciudad de México: Comunicación Científica.
- HICKMANN, Maya. 1986. "Psychological aspects of language acquisition", en Paul Fletcher y Michael Garman (eds.), *Language Acquisition. Studies in First Language Development*. Cambridge: Cambridge University Press, pp. 9-29.
- LAW, James, Sheena REILLY y Cristina MCKEAN (eds.). 2022. *Language Development: Individual Differences in a Social Context*. Cambridge-Nueva York: Cambridge University Press.
- MAYER, Mercer. 1969. *Frog, where are you?* New York: Dial Book for Young Readers.
- MENESES, Luis David. 2018. *La comprensión del chiste lingüístico a partir de su explicación: una ventana al desarrollo léxico-semántico en los años escolares*, tesis de doctorado. México: El Colegio de México.
- NIPPOLD, Marilyn A. 2016. *Later Language Development: School-Age Children, Adolescents, and Young Adults*. 4a ed. Austin: Pro-Ed.
- RAMOS, Clara. 2022. *La especialización lingüística en los años escolares vista a través de las perífrasis aspectuales de fase en dos clases de narraciones*, tesis de doctorado. México: El Colegio de México.
- ROJAS NIETO, Cecilia y Rosa A. FIGUEIRA. 2019. "Presentación", *Lingüística* 35, núm. 2: 7-9.
- ROJAS NIETO, Cecilia y Viviana OROPEZA GRACIA (eds.). 2018. *Diferencias individuales en la adquisición del lenguaje: factores lingüísticos, cognitivos, socioambientales*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.

- ROMERO Silvia, Blanca Araceli RODRÍGUEZ y María Angélica PEÑA. 2021. “El texto argumentativo en la educación básica: reflexiones sobre su enseñanza”, en Karina Hess Zimmerman y Luisa Josefina Alarcón Neve (eds.), *Desarrollo lingüístico tardío en poblaciones hispanohablantes*. Ciudad de México: Comunicación Científica, pp. 215-245.
- ROMAINE, Suzanne. 1984. *The Language of Children and Adolescents: Acquisition of Communicative Competence*. Oxford y Nueva York: Blackwell Publishing.
- SNOW, CATHERINE. 1996. “Issues in the study of input: Finetuning, universality, individual, and developmental differences and necessary causes”, en Paul Fletcher y Brian MacWhinney (eds.), *The Handbook of Child Language*. Cambridge: Blackwell Publishers, pp.180-193.
- SNOW, CATHERINE. 1986. “Conversations with children”, en Paul Fletcher y Michael Garman (eds.), *Language Acquisition. Studies in First Language Development*. Cambridge: Cambridge University Press, pp, 69-89.

