

ANÁLISIS FUNCIONAL DE LA COMUNICACIÓN. LA REPRESENTACIÓN Y EL LENGUAJE EN LA PATOLOGÍA VERBAL*

Por **Miquel Serra Raventós**

Doctor en Psicología. Profesor Adjunto de la Universidad Central de Barcelona

INTRODUCCIÓN: HACIA UN ANÁLISIS FUNCIONAL DEL LENGUAJE

EL trabajo en patología verbal presenta una dificultad que se comenta a menudo. Nos referimos al hecho de que tanto en la profesión como en la formación, el logopeda recibe información muy diversificada, lo cual le supone una importante dificultad para llegar a una síntesis que le permita alcanzar los diferentes *niveles y funciones* que intervienen en la comunicación oral. Tal hecho tiene su lógica interna y no constituye tan sólo el reflejo de una falta de estudio ni siquiera de unos planes de estudio determinados. Se trata de lo que podríamos denominar el problema de la epistemología de la logopedia.

En el estudio de la patología de la comunicación confluyen principalmente la laringología, la otología, la neurología, la psicología y la lingüística. Ahora bien, si únicamente nos centramos en la patología del lenguaje, quizá podría reducirse básicamente a una «neuropsicolingüística». Si consideramos la epistemología de este conglomerado, llegaremos a la conclusión de que cada una de las tres ciencias que la forman tienen métodos, problemas y datos que en pocas ocasiones coinciden. Pensar en una síntesis operativa fácil está, de momento, fuera de nuestro alcance. Existen sin embargo ciertos indicios que van facilitando nuevos modelos que permiten trabajar de forma más cohesionada y no tan parcelada. En cada una de estas ciencias, y casi nos atreveríamos a decir que precisamente al estudiar el lenguaje, se puede encontrar un enfoque diferente, básicamente *funcio-*

*nal*¹ y no tan estructural como hasta ahora. Esto tiene importantes consecuencias ya que, por ejemplo, nos sugiere que estamos más pendientes del éxito en la comunicación de un contenido que de la complejidad con la que se realiza; o bien que, en el análisis de errores, no se piensa tanto en la norma a imitar como en lo que sea mejor para los objetivos del sujeto y su entorno comunicativo. Pensar, en fin, en un desarrollo o recuperación armónicos en los que la comunicación, la representación y el lenguaje en las diversas funciones que les son propias, no sean, tal como iremos comentando, vacías, infrautilizadas o no asumidas.

Las características más importantes de un análisis funcional tal como lo entendemos deberían ser: 1. La *descripción* de la comunicación y sus variaciones (naturales, experimentales y patológicas) de tal ma-

1. Esta cuestión debería precisarse con más detalle. En todas las ciencias, así como entre los mismos investigadores, coexisten diversas tendencias. Por ejemplo, en psicología el término funcionalismo es motivo de confusión. Aunque tradicionalmente se otorga esta calificación a W. James, también se ha atribuido a Vigotsky. Este mismo trabajo se resentirá del problema epistemológico. Está claro que no es lo mismo una función cerebral que una función sintáctica, y menos aún, que una función comunicativa. Cuando en el texto nos referimos a un análisis funcional, lo hacemos pensando en la actividad de un sistema, sea el cerebro, la conducta o la lengua, que se desarrolla y modifica en relación a lo que recibe y hace. Por extensión, pensamos también en el sujeto como sistema de sistemas. Lógicamente es en su acción donde intentaremos analizar la consecución de los objetivos que se propone y las consecuencias en el medio y en sí mismo.

* Este artículo ha sido traducido del catalán por María Carmona.

nera que puedan identificarse los objetivos del sujeto y los niveles y funciones sintácticas así como comunicativas, que pueden ponerse en acción conjuntamente.² En esta fase descriptiva (o estructural) se intenta llegar a explicar la comunicación y sus problemas siguiendo el método distribucional, de acontecimiento y de producción,³ haciéndolo extensivo, con las limitaciones correspondientes. *a* la comunicación no verbal. Paralelamente hay que poder conocer qué funciones comunicativas tiene adquiridas o conserva el sujeto.⁴ Un ejemplo sencillo y natural puede ilustrar lo que queremos decir. Ante una persona que no responde a una pregunta, ésta se repite, se pronuncia en voz más alta, se simplifica la estructura sintáctica, se apoya con un gesto y en ocasiones finalmente, con una sonrisa... Estas variaciones espontáneas son las que han de sistematizarse en un examen, ya que responden perfectamente a las *formas, niveles y objetivos* de la comunicación

2. La otra vertiente del examen funcional es la *formulación de hipótesis* y su *verificación respecto* a las condiciones orgánicas, conductuales o sociales que causan y mantienen el estado de la comunicación ya descrita. El objetivo estriba en llegar a un «sistema de condiciones» jerárquicamente relacionadas que expliquen el trastorno en todas sus dimensiones.

Dicho de otro modo, es sabido que cualquier defecto en una condición afecta tanto a su propio estado como a su relación con las demás. Por ello, diagnósticos taxonómicos como «Dislogia» resultan tan poco claros y aún menos útiles.⁵

Ante este esbozo de las características de un examen funcional, muchos lectores opinarán o bien que no decimos nada nuevo, o que nos movemos en un

2. Ha de recordarse que en los exámenes clínicos, los pacientes habitualmente no se apartan de niveles de conductas mínimas, en especial si se trata de niños, y la «función» de complacer a los adultos para que les dejen tranquilos, es más importante que demostrar sus conocimientos.

3. Véase Martinet 1960, 1967. La fuente directa de estos enfoques es: Bloomfield, 1933; Harris, 1951; Chomsky, 1957, 1965.

4. Véase Halliday, 1970; 1973; 1975.

5. La taxonomía de la patología del lenguaje, excluidas las afasias, que en buena parte todavía se utiliza hoy, se debe al psiquiatra francés Jules-Ernest Selgas (1856-1939) y se publicó en su *Troubles de langage chez les aliénés*, Rueff. París, 1892 (citado por Lecours, 1970).

plano totalmente teórico y, por tanto, inaplicable. En ambos casos tendrían parte de razón ya que el objetivo que nos hemos trazado en este trabajo es, sencillamente, *coordinar* unas líneas de estudio bien conocidas⁶ y que posiblemente facilitarán la síntesis de la que hablábamos al principio. Revisaremos ahora sucesivamente la comunicación, la representación y el lenguaje, con el fin de determinar los aspectos cognitivos, verbales y funcionales más importantes en la patología del lenguaje.

I. — LA COMUNICACIÓN COMO RELACIÓN SIMPLE

Las relaciones inmediatas y las relaciones a distancia

Normalmente, cuando se habla y se piensa en la comunicación, se tiene siempre presente la comunicación compleja, dándose por asumidos sus niveles más elementales. Con la intención de mostrar que es en estos niveles donde se dan las funciones iniciales que después serán reelaboradas y especializadas, aunque sin prescindir de aquello que ya ha sido adquirido. reflexionaremos sobre los diferentes contactos que tiene el organismo. Lógicamente, la relación más elemental es el *contacto directo*. No en vano los psicoanalistas consideran crucial este contacto y los cambios que se producen en el nacimiento y los primeros meses de vida. No es necesario entrar en la descripción de problemas que ellos mismos explican suficientemente. Lo que nos interesa aquí es ver que en el paso hacia la *comunicación o contacto a distancia*, el organismo estrena una nueva función, que asume parte de las anteriores aunque sin suprimirlas ni reducir el crecimiento que les irá correspondiendo. El *contacto directo* evolucionará hacia funciones manipulativas aunque, según los psicoanalistas, no perderá nunca el carácter preponderante que tenía. La relación a distancia, sobre todo con el andar, irá tomando las responsabilidades adaptativas más decisivas. Será

6. Nos referimos básicamente a los estudios de la comunicación y a sus funciones (véase Halliday) al enfoque psicolingüístico representado, por ejemplo, por Karmiloff-Smith (1979), a lingüistas como el ya citado Martinet o Lyons (1977), y a la neuropsicología (Luria, 1980).

precisamente a través de la visión y la audición por donde el organismo recibirá los estímulos más importantes que modelarán su conducta. La memoria visual y auditiva y sobre todo la coordinación de ambas, será lo que permita las relaciones por indicios, representaciones, símbolos, etc. que iremos viendo más adelante.

Estas relaciones *simples, directas y de presencia* son difíciles de analizar debido a que las que se les superponen son ineludibles. La tarea en la que quizá se refleje mejor su funcionalidad es la de enfrentarse a situaciones nuevas. Los factores a estudiar serían: la reacción emotiva ante lo nuevo y sus consecuencias en los hábitos de exploración, inquisición, análisis, comparación y generalización hacia las situaciones anteriores y, finalmente, el tipo de integración que se desarrollará para la propia experiencia. Si la situación es compleja pueden analizarse hábitos de exploración secuencial y de ordenación de elementos.

¿Puede hablarse de inadaptación o de patología a estos niveles? La respuesta nos parece obvia. Tanto el psicótico al no establecer unas aferencias que le permitan llegar a una independencia, como el autista esquivándola y, según cómo, el esquizofrénico rompiéndola y perdiendo la posible significación de intercambio, son casos en los cuales la patología radica en este nivel. Es distinto el caso de otras patologías en las cuales esta relación es pobre, como en las deficiencias mentales, o bien débil como en la sobreprotección. En el plano terapéutico habrá de tenerse en cuenta que el nudo de la cuestión está en estas relaciones y en una mala adaptación a las mismas. Si mediante otras relaciones no se consigue ningún cambio, será en la relación directa en la que habrán de trabajarse las funciones comunicativas iniciales. Esta consideración, que ya hacemos en lo que es más primario, será una constante que veremos en todos los demás niveles de intercambio. Es en general en las relaciones complejas donde se observan los síntomas más evidentes, mientras que en las más simples no se han establecido los hábitos que podrían permitirlos.

Las relaciones de asociación: los indicios

El entorno empieza a ser un medio coherente para el organismo cuando éste no se encara con cada

hecho como si fuese nuevo, sino como algo dentro de un flujo donde las cosas se relacionan en el espacio y en el tiempo y, sobre todo en la función. Las relaciones en las que el organismo no se ve modificado por el medio no nos interesan aquí, aunque son de una enorme importancia en el estudio de la conducta.⁷ La relación comunicativa con el medio comienza propiamente cuando el organismo es capaz de asociar estímulos de tal manera que unos puedan anticipar la presencia de los otros. Se trata del aprendizaje en el que se emparejarán estímulos («clásico») o respuestas («operante») gracias a algún tipo de refuerzo. Estos aprendizajes, *rudimentarios* pero esenciales, serán reelaborados en cada tipo de codificación y según los medios de asociación interna que las funciones corticales permitan. A partir de un segundo nivel de asociación ya hablaremos de *representación*⁸ y no de relaciones de presencia.

El tipo de relación que tratamos, en términos de semiótica, se considera como la comprensión de *indicios*. Estos son hechos, objetos, acciones, cualidades y relaciones naturales que se asocian por contigüidad, que es casi siempre funcional a estos niveles, con otros hechos que tienen «especial relevancia» para el sujeto. Así tenemos, por ejemplo, el humo, el animal corriendo, o el calor y la luminosidad como indicios del fuego. La función adaptativa de la comprensión de indicios es evidente. Tan sólo es necesario señalar que, así como la visión y la audición han ensanchado el medio del individuo, con la comprensión de indicios éste aún se ha ampliado más y la dimensión funcional ha adquirido un relieve que antes no tenía.

En principio todo hecho perceptivo puede llegar a ser estímulo categorizable como indicio, pero no todo hecho es categorizable con los mismos medios.

7. El análisis de la comunicación que han hecho los etólogos. Aportaciones como la de haber demostrado que estímulos simples elicitaban conductas complejas con una capacidad de adaptación que depende del grado de complejidad del SNC, han sido claves en esta temática. Véase, por ejemplo, las experiencias con pájaros aislados y ensordados de Marler y Tamura en Manning (1977). También Marler (1973).

8. Sin apartarnos demasiado de lo que propone Piaget (1959) no entramos en su modelo, que creemos más interpretativo que descriptivo-funcional. Véase también Luria (1980).

En otros lugares de este trabajo se tratará este punto con más detalle. También ha de recordarse aquí, en relación con los sujetos, que la categorización y la búsqueda de los mismos hechos es una función que depende sobre todo de la actividad del individuo y del grupo con el que convive. Un hecho-indicio como la sonrisa y su significación en los múltiples contextos en que puede darse, puede ser un ejemplo de lo que queremos decir.

En el aprendizaje de indicios están ya implicadas todas las funciones esenciales que permitirán la representación en sus diversas formas y que se superpondrán estructural y funcionalmente: alerta, atención y motivación. Percepción, permanencia del objeto, discriminación y generalización. Asociaciones de diferentes tipos (espacio, tiempo, función y probabilidades). Todos estos aprendizajes y seguramente otros no precisados aún, los observamos ya en la comprensión de indicios. Mediante ellos se forma la «constelación significativa» que hemos de analizar y que a su vez implica unas reglas: las de ocurrencia, que formarán los hábitos de expectativa y las de incorporación de nuevas dimensiones y elementos al significado esencial del indicio. Las relaciones entre diferentes indicios y su secuencia pueden llegar a ser una conducta muy compleja y es difícil examinarla debido, como ya hemos dicho, a las superposiciones de otras representaciones.

Volviendo a hechos más sencillos, y para resumir, veamos qué requisitos elementales son necesarios para comprender indicios. Esquemáticamente: 1. Un hecho importante o claramente significativo para el individuo, cosa que a pesar de ser suficientemente conocida deja a menudo de tenerse en cuenta en muchas situaciones de aprendizaje. 2. La repetición que permita la conexión entre el hecho y algunos de sus elementos u otro hecho con alta probabilidad de coincidencia. 3. La relación activa con los demás aprendizajes que se integran en la red de indicios.

Las deficiencias, retrasos e inmadureces que se dan en el aprendizaje asociativo se manifiestan principalmente en la categorización de los hechos complejos y también en superar las relaciones rudimentarias convirtiéndolas en «constelaciones» como hemos explicado. Su lentitud es otro síntoma constante.

La llamada de atención y la indicación

Antes de entrar en las relaciones por representación es bueno recordar que, aunque hayamos tratado al sujeto básicamente como receptor, en las relaciones de presencia hay dos funciones comunicativas activas que reflejan muy bien los hábitos del sujeto. Estas funciones que compartimos con muchos animales son las de preparar el intercambio para evitar el fracaso. Se trata de la *llamada*. El lenguaje, al reemprender esta función, le proporcionará una diversidad importante de medios. En la *indicación* nos encontramos con que el individuo ya ha de ser funcionalmente capaz de aislar algo, es decir, con un motivo que relacione el objeto, el receptor y a él mismo. Esta función básica la recogen todos los medios comunicativos y se utiliza a menudo cuando los demás fracasan. Si no existe llamada de atención ni indicación, puede decirse prácticamente que no existe comunicación.

II. — LA COMUNICACIÓN COMO REPRESENTACIÓN

Las relaciones por representación figural o reproducción

Hasta ahora hemos hablado de relaciones directas, aunque sea por indicios. Damos ahora otro paso esencial al considerar una relación totalmente nueva. Su frontera sin embargo no está del todo clara, ya que a menudo los indicios pueden tomarse como representaciones propiamente dichas. Hay indicios especiales, como por ejemplo las sombras, que a pesar de ser aún presencias pueden tener ya un carácter representativo para el observador. Como vemos, el paso clave aquí es el de una actividad intencional de comprensión (y después de expresión) que, utilizando unos elementos naturales, evoca la presencia de algo ausente; es decir, que se *representa* algo y se reconoce su referencia. En otras palabras, se trata de haber formado un *signo*.⁹

9. Más adelante veremos cómo se introduce un nuevo elemento esencial cual es la arbitrariedad en la relación entre significado y significante en la creación del signo. Muchos autores prefieren reservar este término de signo para este tipo de repre-

¿Qué se aprende al aprender un signo? En principio lo mismo que se ha dicho para un indicio, sobre todo aquí por la proximidad perceptiva entre significado y significante. Ahora bien, de forma progresiva se inducirá el hecho clave de la *codificación*, es decir, que dejará de darse la proximidad mencionada y también que no se dará la correspondencia uno a uno, sino que existirán unas *reglas* de formación de los signos. Esto implicará también una progresiva *multifuncionalidad* del signo. Una imitación, por ejemplo, se codifica reduciendo el número de gestos, etc., y puede tener por función un escarnio, un castigo o un premio... La comunicación por signos representativos requiere pues, esencialmente, una doble relación de significado y significante ligada por una intención funcional y electiva del medio. Tal y como se ha descrito, es lógico que pensemos que sólo puede hablarse de este tipo de representación en el hombre y que la producción de las abejas u otros indicios genéticamente determinados no pueden considerarse ni representaciones figurales, aunque quizá se debería discutir la función de ciertas conductas entre los mamíferos superiores.¹⁰

La *representación figural* ha sido estudiada ya por los lingüistas pero el ámbito en el que se trabaja directamente es en la rama denominada semiótica.¹¹ En general se considera que este tipo de representación es una forma que se mueve únicamente en el primer nivel de articulación, es decir, que cada signo tiene un significado aunque pueda tener diversas connotaciones.¹² Las formas más simples y conocidas son,

sentación. No podremos, por tanto, hablar de él en relación con la representación figural (o icónica para muchos) ni tampoco en la simbólica.

10. La enseñanza del lenguaje realizada con monos nos ha demostrado que pueden aprender el uso de representaciones incluso simbólicas (Gardner) o arbitrarias (Premak). Sin embargo, hasta ahora no se ha visto que las produzcan ellos mismos ni tampoco que las utilicen con sus semejantes y no únicamente con los entrenadores. Véase Sánchez de Zabala (1976) en el que se presentan diversos artículos sobre el tema.

11. Véase Martinet, J. (1973) para una presentación de tipo estructural. Para una presentación más de tipo social, Rossi-Landi (1973).

12. Martinet, A. (1960). El elemento prosódico en la lengua, que no tratamos en este artículo, puede considerarse

por ejemplo, el dibujo y la fotografía. Se trata de *reproducciones gráficas fijas*, en las cuales las reglas de codificación son: reducir el tamaño, prescindir del volumen y quizá del color u otros elementos secundarios. Ha de tenerse en cuenta que para comprender este tipo de representaciones se requiere cierto aprendizaje como ocurre con los niños y algunos primitivos y que puede ser efecto de patologías especiales.¹³ Este tipo de representación puede también alcanzar grados de gran complejidad. Piénsese por ejemplo, en dibujos desde ángulos imprevistos (como el dominó de objetos, en el que se presenta un lápiz visto de cara...). Puede también incluir reglas de codificación más complejas, como en el caso de planos, esquemas, mapas, etc. Las reproducciones figurales también pueden ser *múltiples*, como es el caso de historias en cómics u otros. Aquí se incluye la codificación del tiempo y esto incrementa la dificultad. Es bien conocido el fracaso de muchos niños deficientes al intentar superar el paso de imagen fija a múltiple. Establecer la relación exigida requiere una función de permanencia del sujeto que no se alcanza espontáneamente. Las imágenes móviles, como el cine o la mímica, aunque tengan un máximo parecido con la realidad y una gran apelación emotiva, son difíciles de aprender y entender como medios (no hablamos de los contenidos). Comparemos tan sólo la permanencia del sujeto en el tiempo real o en el filmico, para no hablar de otros recursos como planos y otras formas representativas. Cuando se hace un examen de la comprensión pueden detectarse hechos importantes a través de estas representaciones. Pueden observarse estrategias que denotan una infrautilización de los signos. La atención sostenida que suelen provocar no puede confundirse con la comprensión.¹⁴ Además de

como un indicio del estado emotivo del individuo o como una representación figural en el caso del habla indirecta o en otras situaciones como, por ejemplo, la acción teatral. Una buena parte de las técnicas de Stanislavsky para el actor se basan en el dominio de estos recursos.

13. Véase Lhermitte (1973). A propósito de este tipo de problema de selección y configuración perceptiva es interesante referirse a la prosopagnosia (Lhermitte, 1972). En el contexto representativo que estamos tratando, debería considerarse como un problema de establecimiento (o de pérdida) de indicios discriminadores.

14. Aunque no podamos precisar de forma clara cuáles

identificar los elementos presentes, lo que interesa sobre todo es la posibilidad de que el sujeto relacione un agente con diferentes acciones, algunas bastante distanciadas. En otras palabras, que el sujeto entienda la representación tal como entiende la realidad y que la codificación no incremente su dificultad.

La representación simbólica

Otra forma de representación no propiamente reproductora, pero sí relacionada con ella, es la de la utilización del *símbolo*. Entendemos por símbolo aquel signo que está formado por el aspecto del referente que es más «representativo» o más identificador del mismo.¹⁵ Así, por ejemplo, la acción de comer puede ser simbolizada por el gesto de la mano hacia la boca o el dormir por el reclinar de la cabeza entorrandando los ojos. La mayoría de los gestos comunicativos que se hacen en medios donde no puede entenderse el código verbal son de este tipo. El lenguaje mímico de los sordos se basa también en esta codificación.¹⁶

Este «lenguaje» está recibiendo recientemente mucha atención y cada día se recomienda más a los sordos en diversas áreas geográficas, especialmente en EE. UU. Debido a la importancia que tiene, tanto como representación de la realidad como para la patología de la comunicación, querríamos hacer algunas observaciones. Para empezar hemos de aclarar que se trata de un código de tipo figural y que se mueve, por tanto, a nivel de la primera articulación: un signo para cada referente, o normalmente un signo para cada área de referentes, cuando la categorización es inespecífica y sin repertorio cultural al que acceder.¹⁷ El nivel de

son las estrategias de comprensión, en el examen clínico del lenguaje incluimos a menudo una película muda. Este medio permite también estudiar otros niveles de comunicación.

15. Símbolo, señal y signo no son conceptos claramente definidos. En este trabajo se toma el término de señal como convención arbitraria sin relación con la realidad. Lo consideramos así, a pesar de que pueda inducir a confusión en la práctica, ya que muchas señales tienen una base simbólica y elementos icónicos que están lejos de ser arbitrarios. Véanse los próximos párrafos.

16. Para una reconsideración del lenguaje mímico de los sordos véase Bellugi (1975 *a y b*; y 1976). Para una bibliografía completa y al día, véase Oleron (1979).

17. Dentro del problema cultural de los sordos profundos, hay diversos factores que, como el de minoría, etc., no tocamos. Nos preocupa tan sólo la fijación, acumulación

la primera articulación es muy útil en circunstancias muy concretas, como el código de banderas de los marinos, cuando gente de diversas lenguas ha de comunicar cosas tan concretas como «falta de alimentos», etc.¹⁸ Desde un punto de vista teórico, la comunicación mímica de los sordos podría llegar a la misma precisión que el lenguaje doblemente articulado. Ahora bien, existen áreas de categorización conceptual que les son difíciles de representar y, sobre todo, de mantener, pensando en una economía de signos. Hay muchos hechos, sobre todo los de relaciones, que no son en absoluto figurativos, y tanto el símbolo como el icono tienen que serlo forzadamente. En contra de esto puede argumentarse que la palabra, al principio, también se emplea así y que gracias a los aprendizajes sucesivos va convirtiéndose en un signo complejo, y que, por tanto, los sordos también podrían hacer lo mismo con sus símbolos convirtiéndolos en abiertos. Creemos que esto es así sólo hasta cierto punto. La estrategia de representación que se adquiere utilizando esta codificación provoca una transferencia y hace que la lengua se distorsione al no utilizar la codificación morfosintáctica con pleno rendimiento y convirtiendo la semántica en algo que se parece más a un «gesto verbal» que a un núcleo de rasgos significativos en un sistema conceptual bien cohesionado.¹⁹ Reducir la sintaxis a una mera contigüidad, no permite demasiada precisión, aunque se acompañe de una «prosodia gestual». Emplear las palabras como símbolos de las cosas de tal manera que se piensen como una reproducción de las mismas, no facilita ni ampliar la experiencia, ni comprender lo que no resulta directamente conocido. En resumen, el sordo mímico infrautaliza los recursos que la lengua le permite a no ser que, al aprenderla, modifique las estrategias representativas que tiene.^{20, 21}

y transmisión de conocimientos debido al sistema de representación simbólica que utilizan. Semiológicamente deberían utilizar una escritura ideográfica como el chino o como la clave de símbolos de Bliss para los disártricos (Perelló, 1979). Utilizar la escritura de dos niveles es el caso inverso y puede ponerse en duda que la representación que la apoya deje de ser simbólica en la lectura.

18. No debe confundirse con el alfabeto de banderas, donde se trata de una recodificación de la segunda articulación para que pueda ser leída a distancia.

19. Es difícil decir si eso es un efecto de la falta de experiencia misma (Furth), o de los hábitos representativos aprendidos en una educación repetitiva y conceptualmente poco exigente, de la falta de precisión que el mismo medio lo proporciona, o de la propia codificación simbólica. Como siempre, lo más probable es que se deba a una interacción entre éstos y otros factores aún mal identificados. Véase Oleron (1979); Furth (1973); y Serra-Raventós (1979).

20. No quisiéramos que este concepto de infrautilización se confundiese con un mal conocimiento del lenguaje. Aquí se trata del problema de estrategias de representación y no del conocimiento de la realidad o del lenguaje.

Es muy útil incluir la representación simbólica en el examen del lenguaje, ya que permite ver rápidamente cómo el sujeto aprende y utiliza los signos aunque sean nuevos para él. Fácilmente pueden observarse los factores que se han descrito en los otros niveles representativos además de esta elección de los elementos identificadores que ahora necesita.

La representación por señales

Aunque definamos las señales como una representación arbitraria y convencional, ello no significa que en la base de su formación no existan elementos simbólicos o incluso figurales.²² Lo importante es que en su uso y aprendizaje se da una búsqueda y fijación del significado que no se limita a estos niveles. Ante una señal donde hay un paraguas, unos guantes y un interrogante, aunque no se sepa qué quiere decir, nadie pensará en «guantes» y «paraguas», como en ciertos casos patológicos, sino que quien no conozca el significado se preguntará que pueden tener ambos en común para estar combinados con un interrogante. Esta reflexión es, prácticamente, un razonamiento no verbal. Como tal, hay sujetos que por falta de capacidad de abstracción, de fijación de la experiencia o de estrategias representativas, no pueden comprenderlo. En el aprendizaje o mantenimiento de la comprensión de señales tenemos un síntoma de conducta comunicativa que utilizamos poco y que predice el modo de utilización de las representaciones propiamente verbales.

21. Desde el punto de vista de la representación mental que aquí interesa, la mejor codificación para los sordos profundos es la dactilología, en la cual el gesto de la mano (tal como el grafema en la escritura) representa el fonema. Lógicamente, este medio expresivo debería ser utilizado desde el principio y por personas con un lenguaje correcto de manera que pudieran evitarse las influencias de los hábitos simbólicos.

22. Donde es más clara la doble base simbólica y figurativa es en los elementos icónicos de las señales. Este tipo de procedimientos resultalógico si se tiene en cuenta su función informativa prescindiendo de la lengua. Lo importante es la convención en el sentido de que permitirá informar de acciones (como: redondo = prohibido) o de relaciones (como: rojo en relación a azul) difícilmente representables de otra manera.

Resumen de la relación, comunicación y representación preverbal

Hasta aquí hemos visto que existen diversas maneras de relación y representación de la realidad. Se ha mostrado que su categorización y comunicación no tiene por qué ser forzosamente verbal. Ya en la comprensión de indicios y, aun más, en las representaciones figurales, símbolos y señales, se dan niveles que no son asociaciones rudimentarias como se ha querido ver a menudo. Es necesario, pues, concluir que diversas *funciones, niveles y objetivos comunicativos* pueden ser resueltos tanto por estas codificaciones como por las verbales, con las diferencias que comentaremos en la próxima parte.

Desde el punto de vista psicolingüístico aplicado a la patología del lenguaje que aquí nos interesa, es necesario observar que hemos visto cómo inciden en estos niveles de comunicación, y en las representaciones preverbiales, diversos tipos de deficiencias. ¿No sería por consiguiente más conveniente dejar de hablar de patología del lenguaje como síntoma principal? ¿No tendríamos que hablar más de patología de la representación que del lenguaje?²³ En principio, contestaríamos que sí. Ahora bien, debido a que la representación verbal asume muchas de las funciones explicadas, en la práctica opinamos que es preferible continuar hablando de patología del lenguaje mientras se tengan siempre presentes los niveles de representación preverbiales tanto en el diagnóstico como en el tratamiento, ya que, como hemos visto, pueden aportar explicación y ayuda en muchas situaciones.

III. — LA COMUNICACIÓN POR EL LENGUAJE

Decíamos en la introducción que nos referiremos sobre todo a aspectos funcionales para facilitar una

23. En casos muy concretos se habla de trastornos de la representación. Por ejemplo en la disgrafía, o en ciertas agnosias simbólicas (no perceptivas). Pero no podemos afirmar que sea una área bien estudiada ni tampoco que se haya llegado a un concepto de síntoma clínico aislado. La formulación más directa que recordamos es la de Head (1926), cuando al hablar de la afasia dice que «también incluye la comprensión y el uso de signos distintivos de los verbales».

síntesis en el estudio de la patología del lenguaje. Este enfoque, como se sabe, es en gran parte el resultado de la renovación de la lingüística durante este siglo; y ha sido adoptado también por las demás ciencias humanas. Para ilustrar la relación entre estructuralismo y funcionalismo que nos interesa, haremos unos breves comentarios históricos.

Entre las principales aportaciones de la Escuela de Praga puede ya encontrarse la base tanto del estructuralismo como del funcionalismo. Para estos autores,²⁴ la lengua es considerada como un *sistema funcional*: «Es un sistema de medios de expresión, producto de la actividad humana, cuyo fin consiste en la realización de las intenciones de todo sujeto parlante de expresarse y comunicar con los demás». En el estudio de este sistema, que sólo puede realizarse en los hechos actuales de la comunicación, se ven ya diferentes direcciones.

Lógicamente, las de tipo estructural (sistema) toman más cuerpo y las funcionales, aunque no olvidadas, quedan en un segundo plano explicativo. Los autores que han mantenido con más fuerza el enfoque funcionalista son Jakobson y Martinet.

La evolución de la lingüística americana es un ejemplo de un estructuralismo enraizado en el hecho comunicativo que va cambiando hasta que el panorama queda dominado por corrientes teóricas de cariz casi neopositivista. Bloomfield, el mejor representante de la corriente distribucionalista inicial, propone la tarea de una descripción directa prescindiendo del sentido y observando tan sólo las regularidades que se dan con la ayuda del contexto. Harris lleva la taxonomización formal al máximo y Chomsky, variando ya del todo el enfoque, toma la dirección de una explicación teórica de las reglas de producción que se supone son matrices de las estructuras superficiales.²⁵

Como se ve, todo esto queda bastante lejos de tener en cuenta la funcionalidad tal como la consideraba la Escuela de Praga. Otras corrientes, como la que puede representar Pike, volviendo al «acto de habla» como núcleo explicativo de la lengua, son totalmente lógicas. También pueden incluirse otros intentos, como el de C. B. Benveniste, que pretenden que la lingüística salga de la prisión teórico-estructural en la que ha sido confinada.²⁶

24. Karcevskij, Jakobson y Trubetzkoy. En Francia pueden considerarse continuadores de este enfoque Benveniste (1966) y sobre todo Martinet (1960: 1967).

25. No queremos decir con esto que el enfoque chomskiano sea irrelevante. Al contrario, opinamos que su teoría tiene muchos aspectos psicolingüísticos de interés. Véase la nota 37.

26. Por ejemplo C. B. Benveniste y el grupo de Aix-en-Provence en su intento de trabajo directo sobre las unidades funcionales del lenguaje oral.

También hemos dicho en la introducción que uno de los objetivos era coordinar diversas líneas de estudio.⁶ Ahora, a nivel de la representación verbal, esto se verá con más claridad. Sin embargo, antes queremos tratar el lenguaje como presencia.

El lenguaje como presencia

La lengua, para quien la desconoce, es una *presencia*. Es una secuencia de sonidos con cierta modulación al mismo tiempo que un hecho de conducta en el que a menudo puede observarse una interacción entre los sujetos, un intercambio gestual, etc. Por ejemplo, una orden puede tener una estructura sintáctica muy compleja pero es bien simple entender de qué función comunicativa se trata, y responder con una conducta «obediente». Nos referimos a la comprensión de los aspectos «mudos» de la lengua, que son importantes en su patología y que, por otro lado, ayudan a valorar las ventajas específicas de los niveles que iremos viendo.

El paso de una relación de presencia a la representación es imprescindible al aprender el lenguaje. Existe un aprendizaje «externo» de ciertas funciones que se asimilan aparte y paralelamente a las incorporaciones verbales. El dominio de estas funciones será básico para que el sistema verbal se mantenga y se utilice en todas sus posibilidades. El ejemplo más claro es la prosodia la cual, por más que sea considerada ya lengua por parte de muchos lingüistas, no posee un estatus verbal claro porque tiene funciones mixtas.¹² Hay un aspecto de la misma que es una representación figural, por ejemplo, la imitación de un modo de hablar, aunque normalmente se trata de indicios (velocidad, intensidad) o de codificación (interrogación).²⁷ Ambos interesan en el examen del lenguaje y no únicamente en casos de fluidez oral o lectora ya que siempre aportan una buena información de las realizaciones verbales.

Un último aspecto sobre la presencia del lenguaje y el aprendizaje se refiere a que éste se hace por *inundación*. Ello significa que, partiendo de una imi-

27. Sería interesante investigar hasta qué punto no se dan elementos simbólicos como podría ser, por ejemplo, la ironía.

tación «vacía» de significado (nivel reproductivo). va incorporando los diferentes sentidos funcionales de las palabras y esto gracias a un contacto más o menos frecuente. Reflexionemos tan sólo ante el número de veces que un niño oye «agua», «bonito», «que», «pues», etc. Véase que las palabras funcionales son mucho más frecuentes, aunque aparecen con una regularidad diferente, de las de los monemas autónomos, el más importante de los cuales es la dependencia en la significación (más adelante se amplían estas explicaciones). Del mismo modo, tendríamos que hablar de la diversidad de contextos y de toda una serie de hábitos que posiblemente ya forman parte más de la cultura que del lenguaje y que quedan fuera del alcance de nuestro análisis.

La representación verbal

En el intento de síntesis que pretendemos, tan sólo tocaremos algunos aspectos que consideramos relevantes en relación con la patología del lenguaje. Centramos la exposición en tres hechos que, a nuestro modo de ver, constituyen las verdaderas llaves maestras de este medio de representación único y de posibilidades ilimitadas: la doble articulación, la multicodificación y la multifuncionalidad.

La doble articulación

Debemos la noción de doble articulación a A. Martinet.²⁸ Según este autor, la ventaja de tal forma de representación, que es exclusivamente humana, es muy considerable: con un número restringido de fonemas (segundo nivel) es posible formar, por combinación, un número ilimitado de unidades significativas (primer nivel). Veámoslo con más detalle.

La *segunda articulación* es la formada por los elementos distinguibles en el plano del significante del signo. Es la combinación de grupos de rasgos sonoros o fonemas que permiten distinguir los signos, tanto de tipo lexemático («palo»-«malo») como de tipo morfélico («palo»-«palos»).²⁹ El mecanismo de este nivel

de articulación no es tan sencillo como pudiera parecer ya que vemos que hay fonemas que tan sólo añaden sentido (o bien lo precisan, como la /s/ en el plural) y otros que lo dan (como la /p/ y no la /m/ en «palo»). Además de estas funciones, tradicionalmente se han tomado otras en consideración.³⁰ Los fonemas son, por tanto *multifuncionales*.

Esta cuestión, a menudo olvidada, es relevante para nosotros ya que en el aprendizaje o en la pérdida del lenguaje puede verse que hay sujetos que no diferencian tales funciones. No ha de olvidarse que este soporte físico del signo no es ya una presencia *simple* sino *codificada* y representacional. Si no se trata como tal en el aprendizaje, veremos que las aproximaciones imitativas y las correcciones serán muy diferentes.

La fonética es el primer sistema de contrastes preciso y de representación que debe aprender el niño. Es la primera vez que el niño se encuentra con que una oposición mínima entre estímulos es significativa. Es también el primer aprendizaje categórico aunque se explicita únicamente como tal con ocasión de errores que repercuten en el primer nivel de articulación.³¹ Esta función categórica distintiva se descubre relativamente tarde y se entiende como acceso voluntario. Hasta que el niño no juega al «laleo de los tres años» no podemos asegurar que se haya dado plenamente. En este juego, el niño es capaz por primera vez de romper el signo en sus dos planos. Nos referimos al juego de contrastes «palo,

que forman los fonemas o segundo nivel. La idea es interesante sobre todo si pensamos en el aprendizaje y en la patología. Ahora bien, si se considera este nivel como «articulación», quizá también deberíamos distinguir otros entre los tipos sintagmáticos que propone.

30. Tradicionalmente se diferencian las siguientes funciones fónicas: 1. Distintiva u opositiva: distinguir unidades significativas en la secuencia fónica; 2. Contrastiva: facilitar esta distinción a partir de las regularidades; 3. Expresiva: en modificaciones de fonemas (y en la prosodia) se ofrece significado que no utiliza la doble articulación; 4. Identificadora: refleja el origen, el estado de ánimo, etc. del locutor.

31. Trabajar sobre el aprendizaje fonético explícito tanto en la comprensión (discriminación) como en la producción. requiere un buen conocimiento de lo que es un aprendizaje perceptivo categórico en reconocimiento serial. Puede consultarse por ejemplo Darwin (1976), capítulo 6.

28. Martinet (1960).

29. Roch Lecours (1979) propone un tercer nivel de articulación: el de la combinación de los rasgos distintivos

malo, pelo...» que por otra parte se une a menudo al morféxico: «garrote, garrota... ¡ay no! ¡No es así!» y también semántico: «Mesa de madera. mesa de..., mesa de papel, ¡ay no! de lápiz, ¡ay no, tampoco!». Como vemos es la primera reflexión lúcida que hace el niño sobre las codificaciones del lenguaje.

No es necesario insistir en que en la patología del lenguaje, mejor dicho, en la del habla, están estrechamente ligados la comprensión y el uso de estas codificaciones fonéticas. Podríamos hacer muchísimas consideraciones en este sentido, pero se apartan del plan que nos hemos trazado. Remitimos al lector al artículo de C. Bruno en este mismo número y a las referencias.³²

La *primera articulación* es la categorización de la experiencia en palabras. Al hacer esta transformación, los sujetos encuentran que, en la lengua, los hechos pueden ser representados de distintas maneras. Unos con un significado autónomo, es decir palabras con pleno sentido, como por ejemplo «casa» o «mesa», y que son denominados «monemas lexemáticos». Hay otros hechos sin embargo, que en la lengua no tienen un sentido independiente, como por ejemplo «lejos», «detrás», etc. En general estos hechos son cualidades y relaciones. A estos monemas dependientes se les considera «gramaticales» o «funcionales». Los mecanismos de representación para formar, y por lo tanto para aprender estos diferentes signos, son distintos. «Mesa» corresponde a una categoría figurativa y directa. En cambio, «grupo de mesas» es una cualidad que añadimos a este sentido primario y que forma parte de un sistema más formal que el que la cultura y la lengua nos ofrecen. Es un sistema donde se incluyen las cualidades y relaciones más frecuentes. La necesidad y la conceptualización de la morfología requieren una actividad y un pensamiento que utilizan unidades complejas en las que a menudo coinciden diversas funciones en sus signos... Pasemos a ver ahora las unidades y funciones de esta primera articulación que corresponderán a los ítems del examen del lenguaje.

32. Lo que no quiere decir que consideremos que problemas como la misma percepción del habla, la producción con fijación de patrones motores o las «reglas de reducción» en el aprendizaje, etc., sean ajenos a la psicolingüística. Véase Ingram (1976).

Categorización y denominación

La categorización y conceptualización de la realidad, ya desde su percepción, y sobre todo si ésta es funcional, presenta problemas peculiares que se reflejan en la forma y estructura de la representación verbal. Decimos que la realidad se categoriza en objetos, acciones, cualidades y relaciones. Pero hemos de tener en cuenta que en muy pocas ocasiones los hechos son entidades únicas y aisladas, cosa que implica que su conocimiento directo e inmediato no es suficiente para categorizarlas. Será pronto necesario que el sujeto entre en la generalización y en la abstracción. Tampoco puede olvidarse aquí que los sujetos, al aprender una lengua, reciben categorías que superan su propia experiencia e incluso la contradicen, y que a partir de sus conocimientos inmediatos tendrán que comprenderlas e incorporarlas. Cuando la comunicación con los demás modifica la conducta y el pensamiento de un sujeto y cuando éste es capaz de preguntar algo que no ha entendido, podemos considerarle como persona con el lenguaje funcionalmente incorporado.

Las primeras unidades discretas que interesan en la *función de la denominación* son los *objetos*. Su representación verbal gira alrededor del nombre, que puede ser común o único, concreto o abstracto, real o imaginario, etc. Funcionalmente puede representarse de muchas maneras. Puede sencillamente no estar, como es el caso de la elipsis o de la indicación gestual, puede ser sustituido en la pronominalización, puede ser el lexema común («horno»), o compuesto con recursos morféxicos («hornito»), puede ser denominado por una perífrasis («allí donde se hace el pan») o por un conjunto nominal («el horno de pan») que implica un juicio («donde se hace el pan») y una función diferenciadora («el de pan y no el de la cocina»). Como vemos, un mismo objeto puede representarse de diversas maneras atendiendo a la función comunicativa u objetivo del sujeto, a sus recursos lingüísticos y a sus medios mentales. Las formas verbales podrán ser: la elisión y la pronominalización o bien la léxica, la morfológica y la sintáctica. Esta multiplicidad es un hecho clave en la lengua y en su utilización y, como ya hemos repetido varias veces, también en su aprendizaje y patología. En las catego-

rizaciones y niveles que iremos viendo no volveremos a insistir sobre este punto, pero no por ello debe dejar de tenerse presente.

Cuando la realidad a denominar no es un objeto sino una *cualidad* nominal o verbal, la representación se hace por los adjetivos y adverbios. En el ejemplo anterior («donde se hace el pan») ya se ha visto el motivo de precisión que los rige. Una de sus formas de representación tiene interés: es el hacer una frase entera («el horno de pan, que se llena cada noche, es muy grande»). Un ejemplo sobre la cualidad-color puede ayudarnos a comprender cómo, posiblemente, el niño llega a cualificar: «la pelota es de color blanco», «la pelota de blanco», «la pelota blanca». La estructura profunda de la cualificación correspondería, pues, a enunciados independientes, los cuales -cuando la atribución no es el objetivo comunicativo principal como en el caso de «la pelota es blanca»-, se convierten en determinadores de clase, por ejemplo «dame la pelota blanca» (entre todas, ésta). El acceso al uso de la representación de las cualidades únicamente se dará cuando el sujeto actúe entre diversos elementos parecidos de una clase y tenga que identificarlos.

La *acción* es una categorización especial. La fijación en un signo de algo que no es permanente y que se asocia a un tipo de agente y no a otro, es difícil de aprender, mantener o recuperar en caso de pérdida. Por otro lado, denominar una acción como única función es poco frecuente. La función de la acción va estrechamente ligada a su situación en el tiempo, la persona, y más raramente al modo. Además aún existe la dificultad de la variedad de acciones posibles: dinámica («ir» y «venir») o estable («ser» y «estar»), impersonal o «personal» («hace frío» y «hace arroz»), etc. Es lógico por lo tanto que el niño, al llegar a la multifuncionalidad verbal, las desdoble y progresivamente las una: «tú y yo, venir, después», hasta llegar a «vendremos».³³

Las *relaciones* están representadas en la lengua por palabras auxiliares, sobre todo por preposiciones y conjunciones. Son palabras típicamente multifuncio-

nales y pueden expresar relaciones espaciales, lógicas, etcétera. La denominación de una relación corresponde a un nombre y, por lo tanto, su análisis representativo deberá hacerse a nivel sintagmático conectando los hechos. El problema cognitivo más importante que se da en las relaciones y que es muy predictivo en nuestro examen (véase Sinclair, 1967) es el de las relaciones reversibles. Mantener dos hechos y encontrarles el nexo sin modificarlos no es nada fácil, incluso a nivel perceptivo. Recordemos las órdenes del Test de De Renzi: «blanco *bajo* rojo» o el ejemplo de Luria «padre del hermano» y «hermano del padre».

Resumamos lo que hemos dicho sobre la denominación. Los factores que intervienen en la representación de una realidad o de un hecho fácilmente aislable son: 1.º El tipo de categorización (objeto, cualidad, etc.). 2.º Los medios peculiares de las lenguas. 3.º La precisión funcional requerida. 4.º La utilización funcional de la significación (simple, figurado, irónico, etc.) y 5.º La habilidad del sujeto. La importancia que tiene el estado de esta función *denominativa* en el examen de la lengua es obvia. En el examen deberá describirse si el sujeto es capaz de denominación simple (léxica), compleja (léxica con morfemas gramaticales)³⁴ y compuesta (sintagmática o por grupos nominales, etc.). Correlativamente si estas denominaciones cubren las diversas áreas léxicas (vocabulario), su grado de conceptualización (comprensión de rasgos semánticos) y la diversidad de uso funcional.

Para asegurar o aprender las diversas funciones verbales, la lengua tiene un recurso o función paralela a todas ellas que es la *interrogación*. Correspondiendo a la función denominativa, tenemos preguntas de «¿qué es?», «¿cómo se llama esto?», «¿qué quiere decir...?», etc. Cuando el niño es capaz de hacer las preguntas correspondientes a cierta función podemos decir que ya la tiene adquirida. Cuando un niño pregunta «¿Qué quiere decir laberinto?» ya no tenemos por qué preocuparnos por su vocabulario, pues una

34. Debe tenerse presente la aguda forma en que pensó Berko (1958) para analizar la generalización de las reglas morfológicas y que tan útil es en el examen del lenguaje. La precisión morfológica también se estudia poniendo a los sujetos frente a una elección múltiple: Lee (1971), y Toronto (1973). Para una versión castellana, véase Serra-Raventós (1976).

33. Es interesante recordar la relación existente entre la adquisición del dominio del espacio y su representación verbal, con la del tiempo: «El tiempo es una metáfora del espacio» como bien dice Clark al tratar esta cuestión (1967).

«palabra sin sentido» no es funcional en su sistema. Algo parecido sucede con el famoso «¿por qué?» con el que se quiere completar un nexo o relación desconocida.³⁵

Predicación simple o descripción

La función descriptiva puede ampliarse encadenando predicados a un sujeto determinado. De dar el nombre a una cosa pasamos a describirla según ciertos criterios. «El horno es grande, viejo, de piedra...» «En el dibujo hay...» «Ayer hice... y después... y después.» Este tipo de encadenamiento tan típico responde a una *función descriptiva* (simple). Normalmente se utilizan criterios perceptivos, temporales o cualitativos. Se sigue un hilo figurativo que encadena estructuras dependientes, todas iguales. Lo más relevante en su examen es ver si en las diferentes descripciones (hechos próximos o lejanos, etc.) se modifican o no las estructuras utilizadas.

Hay un tipo de descripción muy importante para nosotros. Si describimos un objeto utilizando atributos de superordenación y de funcionalidad tenemos la *definición* de un hecho. Para una buena utilización y aprendizaje de definir, se ponen en juego las operaciones mentales no sólo abstrayendo e individualizando los hechos, sino también superando la significación funcional de las cosas... En una comunicación normal la definición es siempre una descripción funcional con elementos perceptivos diferenciadores. Es lógico por tanto que cueste entender, recordar y, aún más, tener la habilidad de hacerla. Es normal que tanto muchachos como adultos, a menudo, pudiendo dar una definición de patrón lógico («naranja = fruta...») la den funcional («naranja = para comer...»). El ordenamiento lógico es un aprendizaje especializado, aunque común debido a la escolarización. Lo que sí puede esperarse a raíz de una capacidad normal y unos buenos hábitos de representación, es

35. Éste es un hecho capital en la psicopedagogía del lenguaje: ¿a enseñanza del vocabulario o una actividad que requiera funcionalmente la denominación...? Podríamos encontrar un problema paralelo en los demás niveles de la lengua. En definitiva, ¿cómo dar contenido a unas funciones comunicativas o intraverbales, si no hay ni motivación ni conocimiento? ¿No es lógico pensar esto viendo cómo se estudia gramática estructural o generativa cuando no se sabe redactar una carta?

que se escojan las funciones más importantes y los rasgos verdaderamente individualizadores...

Predicación expandida, información y narración

Las formas más elaboradas de descripción nos llevan a representaciones verbales más complejas. Se trata de la *información* y la *narración*. No obstante, veamos primero ciertos datos evolutivos de este nivel de representación. Como muy bien dice Crystal,³⁶ parece que en el niño se da una evolución paralela entre su capacidad de precisar en la denominación y la de relacionar hechos, es decir, en la construcción de enunciados. Ello explicaría que el niño capaz de hacer un sintagma de tres morfemas («el camión grande»), también es capaz de hacer una frase con el mismo número de elementos («[el] camión lleva vacas»). Esta afirmación es muy clara para el examen del lenguaje y nos proporciona al mismo tiempo unas unidades de análisis: el número de sintagmas en los enunciados y el número de morfemas en los sintagmas.³⁷ (No debe olvidarse el examen de errores aunque no lo tratemos aquí.)

En la predicación expandida hay una diferencia importante con la descripción que nos la muestra como el nivel más usual de representación verbal. La función descriptiva centra su estructuración predicativa en el hecho, sin embargo se trata de relacionar un hecho o «tema» con otros hechos o circunstancias que expliquen un complejo mayor de realidad. Esto implica un paso decisivo en la evolución del lenguaje. Hablamos del hito de la subordinación. Para llegar a él el niño tendrá que haber ampliado su actividad y el análisis que la respalda. Superar las «reproducciones figurales verbales» implica selección y decisión en función de la intención comunicativa. Siguiendo el modelo de los adultos irá aumentando sus recursos verbales. Es típico, sin embargo, que encuen-

36. Crystal (1976).

37. La media de simplicidad o complejidad que se da en la gramática generativa es bien útil aunque no se haya podido verificar ninguna «realidad psicológica» de la misma (Green, 1973). Se trata del número de unidades de sentido y de función que hay en la estructura profunda y que están representadas en la superficial.

tre grandes dificultades en las palabras funcionales y en sus concordancias.

Las cualidades necesarias, que el clínico debe examinar, incluyen ahora una constancia intencional y una organización de la experiencia. Es decir, objetivos comunicativos, análisis de los hechos y organización verbal en la que necesariamente se requiere el uso de palabras funcionales si se quiere superar el habla telegráfica. Las preguntas «¿qué ha pasado?», «¿qué haremos?» o bien, «explícame cómo...», serían las correspondientes a ese nivel funcional.

Texto, discurso y expresión

Hasta aquí hemos visto cómo la representación verbal servía para comunicar hechos de la realidad que podemos considerar como figurativa. Sin que tampoco pueda precisarse una frontera. pasaremos ahora a un tipo de realidad en la que se da un distanciamiento respecto a la evidencia inmediata. Nos referimos principalmente al discurso científico, filosófico, personal o literario, y a sus funciones correspondientes. El acceso a esta forma de expresión no es un hecho simple.³⁸ Aquí se piden una actividad y unos conocimientos especializados. Para ilustrarlo daremos algunos ejemplos. Muchos jóvenes, al leer problemas de matemáticas, lo hacen a una velocidad que corresponde a la de una «narración» (ejemplo que plantea un problema psicopedagógico bien claro). Un sordo o un extranjero entienden bien lo que se les dice pero, a menudo, sin verle el sentido. Un esquizofrénico, a pesar de tener un lenguaje interpersonal perfecto, se confunde al hablar de su «tema predilecto».³⁹ Todos estos ejemplos muestran que hay una serie de actividades humanas que se traducen en unos estilos verbales que requieren un uso cualitativamente diferente de los anteriores. Lógicamente no hablamos tan sólo de velocidad, etc., sino de una habilidad que permite producir y comprender simultáneamente la multifuncionalidad, movilizand o todas las funciones implicadas en la comunicación.

La lingüística no puede proporcionar aquí instru-

38. Bronkard durante su participación en el Seminario de Psicopedagogía del Instituto de Ciencias de la Educación de Barcelona, 1980.

39. Roch Lecours (1979), capítulo 13.

mentos de análisis demasiado útiles. La transposición de sus modelos para analizar la expresión no es suficiente y ello no debe considerarse como una debilidad de su método. El problema es muy distinto. Del mismo modo que hemos hablado al principio de un problema epistemológico en relación a la logopedia, nos encontramos ahora con una cuestión parecida. Al preparar sus trabajos, o en sus preguntas, muchos estudiantes presuponen explicaciones globales del lenguaje. Sin embargo, a través de la práctica de realizar estudios psicolingüísticos sobre el discurso patológico o normal, pronto descubren la precariedad y complejidad de los índices utilizados. Las estructuras morfosintácticas, las funciones comunicativas y sus motivos, a pesar de ser los mejores, no permiten más que aproximaciones parciales o, en todo caso, demasiado simples para su curiosidad o afán de explicación, sobre todo si pretenden estudiar el discurso complejo⁴⁰. Quizás el mejor comentario a este problema sea lo que señala el agudo semiólogo U. Eco: «Lo que no puede teorizarse, ha de narrarse».⁴¹

Tampoco en la patología del lenguaje ha de pensarse en un análisis global y simultáneo de la expresión. Lo importante es observar el nivel expresivo. Si el paciente puede hablar o comprender ejemplos, metáforas, proverbios, fábulas, por ejemplo, de política, o bien es capaz de tratar directamente un problema social, ya se verá cómo utiliza los diferentes medios expresivos. Al respecto, se han de tener en cuenta los aprendizajes previos y las actividades desarrolladas.⁴²

Resumiendo una vez más, ha de valorarse funcionalmente en este nivel el modo en que el sujeto trata los hechos abstractos y, también, si los medios que comprende y usa están de acuerdo con el medio

40. Es distinto el caso en que se identifican operativamente unos objetivos, contexto y función para realizar investigaciones muy concretas. Véase por ejemplo, Karmiloff-Smith (1979).

41. Eco (1980). Presentación de la novela.

42. Nos gustaría hacer una referencia al fenómeno de la progresiva formalización que se da en el lenguaje y en la cultura a causa de la influencia de las matemáticas y la electrónica. Todos nos vemos inútilmente constreñidos por un léxico que llega mal definido, pero con un halo de modernidad y poder, tanto en los libros de texto como en las instrucciones de los electrodomésticos.

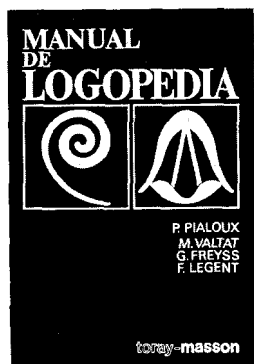
cultural en que se mueve. (Los demás factores y capacidades se consideran tratados en el análisis de los otros niveles y funciones.)

EPÍLOGO

De la relación y comunicación preverbal a la expresión personal... y en unas cuantas páginas... Un intento semejante sólo puede justificarse si tenemos en cuenta el objetivo que hemos descrito al principio: proporcionar algunas ideas y reflexiones que ayuden a sintetizar el alud de información que se recibe al trabajar en patología del lenguaje, y al mismo tiempo, que éstas sirvan como índice o guía para un examen más completo y funcional, como no hemos dejado de repetir. Es una tarea que nunca podremos dar por finalizada y un reto para cuantos trabajan en esta área.

RESUMEN

Se revisan las diferentes codificaciones en la representación de la categorización de la realidad. Vemos cómo la mayoría de los factores que intervienen en la de tipo verbal se encuentran ya en los niveles previos (índices, reproducciones, símbolos y señales) aunque el lenguaje, al retomarlos, los dinamiza ensanchando y precisando la experiencia; por este motivo también los modifica. Se revisa la hipótesis de la inexistencia de trastornos del lenguaje para pasar a analizar si es más útil considerarlos como trastornos de la representación (y comunicación). En el esbozo del examen clínico que se propone, se sugiere incluir estos niveles, así como también su utilización, en la rehabilitación. Finalmente se ofrecen algunas consideraciones adicionales sobre las representaciones y funciones verbales, internas o comunicativas, con el fin de reenfocar el examen y los diagnósticos actuales que se consideran excesivamente estructurales.



MANUAL DE LOGOPEDIA

por P. Pialoux, M. Valtat, G. Freyss y F. Legent.

Versión castellana del Dr. J. Perelló Gilberga.

Esta obra estudia todos los factores que permiten el lenguaje y su expresión, y su propósito fundamental es dar a los logopedistas una base indispensable para cumplir correctamente su actividad.

EXTRACTO DEL INDICE

1. Generalidades: Anatomía. Fisiología. El lenguaje. **2. Examen clínico y exploración funcional.** **3. Patología:** El retardo del habla y del lenguaje. Dislexias. Disortografías. Disfonía. Disartrias. Afasia. Las sorderas. El niño sordo. La disfemia. Mutismo, autismo y ausencia del lenguaje. Parálisis

cerebral. **4. Educación y reeducación:** Prótesis auditiva. Educación del niño sordo. Reeducación de la afasia (adultos). Reeducación después de la laringectomía y otras operaciones laringeas.

Un volumen de 312 páginas. con 210 figuras: formato 17 × 24 cm, encuadernado en tela. 1978.

Precio al 1 de junio de 1981: 4.200 ptas.

Editorial Toray-Masson, Balmes, 151 - Teléfono 217 98 54 - BARCELONA-8