

Estudio de la emergencia del habla privada en una situación comunicativa infantil de juego y sus relaciones con el conflicto comunicativo

Concepción San Martín
Empar Torres
Universitat de Barcelona

Este trabajo profundiza en la comprensión del habla privada –habla no dirigida ni adaptada al interlocutor/a– desde una perspectiva vygotskiana. Merece especial atención la progresiva adquisición de la función de planificación a partir de la interiorización del lenguaje. Se analiza longitudinalmente el habla privada y social en diez parejas de niños/as a los 4 y 6 años en un contexto de juego. Los resultados son relevantes en dos aspectos. Primero, únicamente el habla privada lúdica –habla relacionada con la fantasía, juego o expresiones afectivas– disminuye de forma significativa con la edad, mientras que el habla privada con función de planificación –relacionada con la descripción de acciones dirigidas a una meta– se mantiene constante en ambas edades. Segundo, el análisis secuencial revela que las categorías sociales que están relacionadas con la expresión de perspectivas divergentes, incrementan la probabilidad de que el compañero/a responda de forma privada. Así pues, la emergencia del habla privada parece estar relacionada no sólo con la dificultad de la tarea sino también con situaciones de conflicto comunicativo.

Palabras clave: Habla privada, Vygotski, función de planificación, función lúdico-emocional, conflicto comunicativo.

This paper examines our understanding of private speech – speech that is not addressed or adapted to the interlocutor – from a Vygotskian perspective. The progressive acquisition of the planning function made possible by the interiorisation of language deserves special attention. Social and private speech is analysed longitudinally in ten pairs of children at the ages of 4;6 and 6;6, in a play context. The results are relevant in two aspects. First, only ludic-emotional private speech (speech related to fantasy, play, or expressions of affect) decreases significantly with age, whereas planning private speech (describing actions directed to a goal) remains constant at both ages. Second, a sequential analysis reveals that

social speech categories, which are related to the expression of divergent perspectives, increase the probability that the partner will answer in a private manner. Therefore, the emergence of private speech seems to be related not only to the difficulty of the task but also to communicative conflict.

Key words: Private speech, Vygotsky, planning function, ludic-emotional function, communicative conflict.

En el desarrollo de la comunicación infantil se produce un hecho que, por cotidiano, no deja de resultar misterioso. Niños y niñas no sólo emplean el lenguaje para comunicar sino que, en ocasiones, hablan de forma aparentemente no comunicativa, aun en presencia de un interlocutor/a, siendo tales expresiones especialmente frecuentes entre los cuatro y seis años. Se trata de un habla que puede ser o bien clara, o bien ininteligible para los otros/as presentes ya que no parece hallarse constreñida por las exigencias de una conversación (Zivin, 1979).

Piaget (1923-1972) y Vygotski (1934-1984) fueron los primeros en conceptualizar este fenómeno como *habla egocéntrica* desde una perspectiva psicológica y evolutiva. Para Piaget el habla egocéntrica no tiene ninguna función comunicativa y únicamente acompaña a la acción sin incidir en el curso de la misma. Tal habla evidencia el egocentrismo cognitivo característico, según este autor, de las edades preescolares, y desaparece en la medida en que el niño/a sea capaz de tener en cuenta a los otros/as.

Por su parte Vygotski entiende que el lenguaje es, en sus primeros usos, esencialmente comunicativo y, sólo posteriormente y mediante un proceso de interiorización, se convierte en instrumento de pensamiento y comunicación con uno/a mismo/a, siendo su forma más evolucionada el lenguaje interno o pensamiento verbal. Para este autor, el habla egocéntrica es una etapa intermedia y transitoria en este proceso de interiorización: se trata de un habla social que está empezando a ser empleada como instrumento de pensamiento. En palabras del propio autor, el habla egocéntrica se caracteriza por estar *interiorizada psicológicamente pero no físicamente*, es decir, que permite la comunicación con uno/a mismo/a, pero todavía posee una forma externa o audible. En sus primeros desarrollos, al ser audible por el interlocutor, puede constituir aún una demanda o petición de ayuda, aspecto que Vygotski denomina *ilusión de ser comprendido o indiferenciación funcional*. Por otra parte, observa que inicialmente acompaña a la acción y constituye un medio para relajar la tensión, pero que pronto posibilita también la regulación y planificación de las propias acciones. Éste es un aspecto clave en la formulación vygotskiana pues plantea que el habla egocéntrica es una vía privilegiada para el análisis de la conciencia y de la emergencia de la regulación voluntaria.

Las posiciones teóricas de Piaget y Vygotski configuran el punto de partida de posteriores investigaciones en torno al habla egocéntrica infantil. Flavell (1966) marca la necesidad de distinguir ambas líneas de investigación al introducir la noción de *habla privada* entendida como habla dirigida a uno mismo/a y *habla social* entendida como habla dirigida a los otros/as, terminología ampliamente adoptada en la actualidad. La calificación de privada no enfatiza la su-

puesta incapacidad infantil de descentramiento de la propia perspectiva hacia los otros/as, sino que permite designar otro tipo de comunicación: la autodirigida y reguladora de la propia acción.

Podemos decir que actualmente hay suficientes evidencias empíricas para apoyar la tesis de Vygotski al respecto de una progresiva interiorización del habla privada. En términos generales aparece a las edades de 2-2;6 años, aumentando progresivamente hasta los 4-5 años, y a partir de este momento disminuye al tiempo que aumentan los murmullos o formas en voz baja (Kohlberg *et al.*, 1968; Frauenglass y Díaz, 1985; Berk, 1986; Bivens y Berk, 1990).

Es importante hacer notar cómo se va produciendo un desplazamiento en el ámbito investigador del énfasis puesto en detectar variaciones evolutivas respecto de la cantidad total de habla privada, hacia el estudio de cómo el tipo de tarea y su grado de dificultad afectan a la naturaleza o tipo de habla privada producida (véase Berk, 1992, para una revisión exhaustiva).

Los trabajos de Beaudichon (1973) muestran que entre los 5;6-6 y 7-8 años, y en tareas de clasificación y discriminación, la proporción de emisiones privadas reguladoras de la acción se incrementa con la edad, al tiempo que disminuyen las emisiones privadas de tipo afectivo e incidental. Éste y otros patrones similares de resultados son interpretados (Kohlberg *et al.*, 1968; Frawley y Lantolf, 1986) como reflejo de la adquisición evolutiva de la función de autorregulación a través del lenguaje, tal y como defendía Vygotski, entendiendo que el resto de posibles funciones, relacionadas con aspectos más emocionales, lúdicos y/o afectivos desembocan en ésta.

A este respecto se configura la tesis de la unidad funcional del habla privada. Sin embargo, esta cuestión dista de estar resuelta. Entre los 5 y 10 años, en situaciones no interactivas tanto de carácter académico como no académico (Berk y Garvin, 1984), y entre los 7 y 9 años en una situación de resolución de problemas matemáticos (Bivens y Berk, 1990), aspectos como la descripción de la propia actividad y expresiones de autoguía disminuyen linealmente, mientras que categorías como el juego de palabras aumentan entre los 5 y 7 años para disminuir posteriormente, y, por último, las expresiones afectivas no muestran una variación con la edad y tienen una baja presencia. Estos últimos estudios refuerzan la idea de que el foco de estudio debe trasladarse a un análisis microgenético donde se hipotetiza que las demandas específicas de la tarea modulan la naturaleza del habla privada emergente. Más aún, frente a la expuesta unidad funcional del habla privada, diversos autores/as plantean la tesis de su posible diversidad funcional.

Fuson (1979) sostiene que el estudio mayoritario de las funciones del habla privada en situaciones de resolución de problemas ha supuesto que, precisamente, las emisiones de carácter afectivo y de fantasía queden desvirtuadas al entenderse que éstas no ayudan a la resolución de la tarea, que sólo ayudan indirectamente al reducir la tensión y la ansiedad, o bien que son formas inmaduras que aún no han adquirido el carácter de posibilitar la autorregulación de la acción. Tales funciones pueden tener desarrollos no necesariamente confluyentes o subordinados a la función de autorregulación. En este sentido, y como indica Berk (1992), los contextos lúdicos pueden emerger como contextos privilegiados para la exploración de estas otras posibles funciones.

En la actividad lúdica hay una pérdida de vínculos entre medios y fines (Garvey, 1978), es decir, los niños/as cambian estos fines para que encajen con los medios que acaban de descubrir o modifican estos medios para que se adapten a fines nuevos. Así, en situaciones de juego se evidencia una mayor presencia de emisiones privadas con función expresiva y de fantasía, junto con una menor presencia de emisiones privadas con función de planificación estricta de la acción (Rubin, 1979, 1^{er} estudio). El estudio en tales contextos nos permite a su vez comprender cómo los niños/as organizan una situación mínimamente estructurada, donde no están fijadas de antemano las metas de acción (Pellegrini y DeStefano, 1979).

Se estudian a su vez, aunque de manera más minoritaria, aspectos referidos al origen social del habla privada (Sánchez Medina, 1995). En situación de colaboración entre niños y adultos para la resolución de una tarea se observa que, inicialmente, el adulto/a asume una gran parte del control sobre la tarea mediante sugerencias y orientaciones –habla social heterorreguladora–, mientras que más tarde es el propio niño/a quien adquiere una mayor responsabilidad sobre sus actos a través del lenguaje –habla privada autorreguladora– y lo hace de una manera similar al tipo de heterorregulación recibida (Wertsch, 1979; Wertsch y Stone, 1985). Tal proceso también se evidencia en la interacción entre niños/as y compañeros/as «más expertos» (Azmitia, 1992).

Estos planteamientos nos llevan a preguntarnos sobre la relación entre habla privada y social en la interacción entre iguales, es decir, en escenarios simétricos donde en principio las niñas y niños tienen los mismos derechos, posibilidades y responsabilidades a la hora de elegir, planificar y realizar la actividad de juego (Perret Clermont, 1984). Efectivamente, en un contexto simétrico, el niño/a puede no aceptar la heterorregulación de su compañero/a, o bien, como en el caso de la interacción con los adultos, puede emplearla para regular su propio comportamiento; sus emisiones privadas pueden influir en su compañero/a si este último las interpreta como dotadas de intención comunicativa (Garvey, 1987), etc.

De entre los pocos trabajos que focalizan las relaciones entre habla social y privada en contextos simétricos destacamos los de Ramírez (1992), donde se muestran relaciones de dependencia semántica y estructural entre las producciones sociales de un niño/a y las subsiguientes producciones privadas de su compañero/a. Igualmente, Girbau (1993), estudiando las relaciones secuenciales entre habla privada y social en parejas de niños de 8 y 10 años mientras juegan, obtiene que las producciones privadas relacionadas con la tarea disminuyen la probabilidad de que inmediatamente después el/la mismo/a niño/a realice un intercambio social dirigido a su compañero/a. En este tipo de contextos es probable la emergencia de situaciones de conflicto comunicativo entendido como expresión y confrontación de perspectivas diferentes (Garton, 1994).

Para ayudarnos a explorar este tipo de aspectos, tomamos en consideración las dos grandes funciones propuestas por Garton y Pratt (1991) para el habla social: función *informativa* –transmitir información sobre hechos o ideas– y función *persuasiva/heterorreguladora* –intención de influir en la conducta del interlocutor–, añadiendo la función de *evaluación* –juicio positivo o negativo so-

bre el compañero—. Valoramos que las situaciones comunicativas que pueden precipitar con mayor probabilidad un conflicto serían aquéllas en que un niño/a intenta influir o regular la acción de su compañero o bien aquéllas en que expresa desacuerdo o un juicio negativo hacia su compañero/a.

Debemos señalar que el estudio de emisiones privadas en contextos comunicativos introduce la dificultad de encontrar indicadores válidos empíricamente, que permitan la distinción entre emisiones privadas y sociales reduciendo al mínimo las inferencias a priori por parte del investigador/a. En tal sentido, Díaz (1992) subraya la necesidad de considerar indicadores extralingüísticos para distinguir ambos tipos de emisiones. A todo ello hay que añadir la disparidad de criterios empleados para la categorización del habla privada, aspecto que ha sido calificado por algunos autores/as como expresión de una cierta confusión teórica y metodológica (Girbau, 2002; Sánchez Medina, 1999).

A partir de lo expuesto, valoramos como necesaria una mayor profundización del papel del lenguaje privado que vertebramos en los siguientes ejes de estudio:

a. El estudio longitudinal del habla privada en parejas de niños y niñas de 4 y 6 años, abordando las relaciones entre habla privada con función de planificación y habla privada con función lúdico-expresiva en una situación de juego mínimamente estructurada.

b. El estudio exploratorio de las relaciones entre habla privada y social, mediante el análisis de los antecedentes y consecuencias inmediatas de las emisiones privadas en el flujo comunicativo.

c. Como concreción del punto anterior, el estudio del tipo de emisiones sociales que puedan favorecer la emergencia del habla privada, considerando de forma detallada si la divergencia de perspectivas de los niños y niñas en relación a la tarea en curso –conflicto comunicativo– se relaciona con la emergencia de la misma.

Método

Participantes

Planteamos nuestro estudio con diez parejas de niños y niñas estudiadas longitudinalmente, siendo evaluadas por vez primera a los 4;6 años (edad promedio) y reevaluadas a los 6;6 (edad promedio). Seis de las parejas provenían de una medio social de clase media-alta, y las cuatro restantes de clase media. La agrupación de parejas se hizo con niños/as que asistían al mismo grupo de clase.

Instrumentos, procedimiento y recogida de datos

En el marco de un aula de la escuela de los niños/as, y dentro del horario escolar, se les proponía jugar con un juego de construcción infantil –piezas de madera con diferentes medidas, formas y colores—. El adulto salía fuera de la

sala y dejaba a los niños solos durante aproximadamente 12 minutos. Las 20 sesiones fueron registradas en vídeo y posteriormente se transcribieron y codificaron aplicando el sistema de categorías que mostramos a continuación.

Sistema de categorías

En primer lugar, la *unidad de categorización* se definió como: expresiones verbales exteriorizadas y/o gestos en clara sustitución de una verbalización. El criterio de delimitación de una unidad diferente fue: *a)* cambio de turno definido por cambio de interlocutor y/o *b)* cambio de categoría. Para la codificación de la dimensión de comunicación verbal se tuvo en cuenta tanto la dimensión de comunicación no verbal como el flujo de acción.

En segundo lugar, la operativización de las categorías se hizo teniendo en cuenta los siguientes criterios:

a) Las **distinciones entre lenguaje privado y social** en base a las directrices de Díaz (1992) ya señaladas. Consecuentemente, empleamos índices no sólo *intralingüísticos* (criterios gramaticales, eg. verbo en segunda persona del singular) sino también *funcionales* (eg. pedir la atención del compañero mediante contacto físico o vocativos) y *extralingüísticos* (volumen de audibilidad de la emisión, contacto ocular con el interlocutor, relación con la tarea). Así distinguimos entre lenguaje social, como emisiones verbales *explícitamente* dirigidas al compañero, y emisiones privadas como aquéllas que *no se dirigen explícitamente* al interlocutor.

b) Las **distinciones entre funciones del lenguaje** para las categorías de lenguaje social y privado.

– Funciones del lenguaje privado.

1. [**Rgl**] *Lenguaje privado lúdico emocional*: siguiendo a Fuson (1979) esta categoría incluye aquellas emisiones privadas que constituyen en sí mismas expresión de juego verbal, bien acompañan el juego con los objetos contruidos, o bien son en sí mismas expresión directa de estados emocionales (eg. interjecciones, onomatopeyas, canturreos intralocutor, juegos de palabra intralocutor).

2. [**Rgpl**] *Lenguaje privado de planificación*: incluye aquellas emisiones privadas que tienen la función de regular la actividad en curso (eg. describir o expresar intenciones al respecto de la propia actividad, rectificaciones, preguntas autocontestadas)

– Funciones del lenguaje social.

Considerando las ya mencionadas funciones propuestas por Garton y Pratt (1991), se definieron las siguientes categorías:

3. [**Rgal**] *Lenguaje social heterorregulador o de regulación de la conducta del interlocutor*: incluye sugerencias, demanda de tutela, prohibiciones, órdenes.

4. [**Pinf**] *Lenguaje social de demanda de información*: incluye preguntas formuladas tanto en forma directa como indirecta.

5. [**Dinf**] *Lenguaje social de dar información*: incluye comentarios y descripciones referidos a aspectos del entorno, expresión de emociones, añadir, rectificar información dada anteriormente por el interlocutor.

6. [Acp] *Lenguaje social de juicio positivo*: incluye expresiones de valoración y/o actitud positiva hacia el compañero/a, o bien que muestran acuerdo positivo.

7. [Rebu] *Lenguaje social de juicio negativo*: incluye expresiones de valoración y/o actitud negativa hacia el compañero/a, o bien que muestran desacuerdo.

8. [Mc] *Lenguaje social de mantenimiento de canal*: incluye expresiones de inaudibilidad, repetición, demanda de atención, indicaciones pasivas, producciones convencionales.

9. [xxx] *Intranscribible*: emisiones no inteligibles para el transcriptor a causa de vocalización insuficiente del hablante, por ruido u otras condiciones ambientales.

Al respecto de la concordancia y acuerdo entre jueces se obtuvo un Kappa de Cohen basado en la ocurrencia de las conductas evento de 0,8721.

Tratamiento de los datos

Para detectar los posibles patrones comunicativos entre las diferentes categorías, se emprendió un análisis secuencial basado en el método de retardos de Sackett con modificaciones. Dicho análisis se realizó para cada grupo de edad. Se analizaron los patrones con retardo 1, esto es, aquéllos en que una categoría activa o inhibe significativamente la ocurrencia de la categoría que inmediatamente la precede en el flujo verbal. Dado el carácter exploratorio del presente estudio, se consideraron todas las categorías tanto la conducta dada como la conducta objeto. Se trabajó únicamente con los patrones simétricos, esto es, aquéllos que se dan independientemente del interlocutor concreto. El análisis secuencial se realizó mediante el programa informático SDIS-GSEQ (Bakeman y Quera, 1995). Los análisis comparativos se realizaron mediante el programa informático SPSS v. 9.0.

Resultados

Presentamos a continuación los resultados obtenidos en función de los diferentes objetivos planteados.

Influencia de la variable edad en la producción de categorías verbales

Globalmente obtuvimos 3433 unidades categorizadas en el conjunto de las 20 parejas. 1670 de dichas unidades resultaron pertenecer a las sesiones de los niños y niñas de 4;6 años y 1763 a las de los mismos niños y niñas a los 6;6 años.

A escala descriptiva, en la Tabla 1, se presenta la distribución de las frecuencias totales y porcentajes relativos de cada categoría en función de la edad. Puede apreciarse la notable presencia de las categorías privadas en ambas edades; así si consideramos conjuntamente las categorías lúdico-emocional [Rgl] y

de planificación [Rgp] éstas representan el 36,05% de las producciones verbales a la edad de 4;6 años, y el 31,48% a la edad de 6;6 años. Por otra parte, las categorías sociales con mayor presencia en ambas edades son el dar información [Dinf] y la heterorregulación al compañero/a [Rgal] (17,42% y 20,06% a los 4;6 años y 22,12 y 21,04% a los 6;6 años respectivamente).

En el análisis de la influencia de la edad en la frecuencia de uso de cada categoría encontramos que la edad sólo afecta significativamente a la producción de la categoría privada lúdico-emocional, que disminuye en los niños mayores ($U = -2,46$, $P < 0,013$) con respecto de estos mismos niños dos años antes.

TABLA 1. DISTRIBUCIÓN DE FRECUENCIAS ABSOLUTAS Y PORCENTAJES RELATIVOS SEGÚN LA MUESTRA TOTAL Y LOS GRUPOS DE EDAD

	<i>Frecuencias absolutas</i>			<i>Porcentajes relativos</i>		
	Edad 4;6	Edad 6;6	<i>Muestra total</i>	Edad 4;6	Edad 6;6	<i>Muestra total</i>
Lenguaje privado planificación [Rgp]	258	361	619	15,44	20,48	18,03
Lenguaje privado lúdico-emocional [Rgl]	344	194	538	20,60	11,00	15,67
Lenguaje social dar información [Dinf]	291	390	681	17,42	22,12	19,84
Lenguaje social heterorregulación [Rgal]	335	371	706	20,06	21,04	20,56
Lenguaje Social de juicio negativo [Rebu]	156	183	339	9,34	10,38	9,87
Lenguaje social demanda información [Pinf]	124	116	240	7,42	6,58	6,99
Lenguaje social de juicio positivo [Acp]	105	104	209	6,29	5,90	6,09
Lenguaje social mantenimiento canal [Mc]	37	27	64	2,21	1,53	1,86
Intranscribible [xxx]	20	17	37	1,20	0,96	1,08
<i>Total categorías de Lenguaje Privado</i>	602	555	1157	36,05	31,48	33,70
<i>Total categorías de Lenguaje Social</i>	1068	1208	2276	63,95	68,52	66,29
<i>Total de unidades categorizadas</i>	1670	1763	3433	100	100	100

Relaciones secuenciales entre las diferentes categorías verbales

Tras el análisis de todas las relaciones secuenciales entre categorías con retardo 1, presentamos los patrones que han resultado ser significativos agrupando la exposición de los resultados en función de: relaciones entre categorías de lenguaje privado; relaciones entre categorías de lenguaje privado y social; relaciones entre categorías que expresan conflicto y lenguaje privado.

a) Relaciones entre categorías de lenguaje privado.

Tal como puede observarse en la Tabla 2:

– En niños de 4;6 años, cuando un niño hace una emisión privada lúdico emocional [Rgl] activa que el otro compañero/a responda de la misma forma.

– Paralelamente en el grupo de 6;6 años, cuando un niño hace una emisión privada de planificación [Rgpl] su compañero/a responde de la misma forma.

Tales patrones nos indican una clara interdependencia entre producciones privadas emitidas por diferente interlocutor.

– Por otra parte, en niños de 4;6 años las emisiones privadas de planificación [Rgpl] incrementan la probabilidad de que el mismo niño realice inmediatamente después emisiones privadas lúdico-emocionales [Rgl]. No se encuentra un patrón comparable en niños/as de 6;6 años.

TABLA 2. RELACIONES ENTRE CATEGORÍAS DE LENGUAJE PRIVADO

<i>Patrones secuenciales Retardo 1</i>	<i>Z Allison y Liker</i>	<i>Grupo de edad</i>
A-Rgl → B-Rgl / B-Rgl → A-Rgl	13,65 / 10,81	4;6 años
A-Rgpl → B-Rgpl / B-Rgpl → A-Rgpl	8,73 / 9,31	6;6 años
A-Rgl → A-Rgl / B-Rgpl → B-Rgl	2,18 / 2,12	4;6 años

A/B indica el interlocutor. Rgl: Lenguaje privado lúdico-emocional. Rgpl: Lenguaje privado de planificación.

b) Relaciones entre lenguaje privado y social.

A continuación realizamos una exposición detallada de los resultados obtenidos que muestran relaciones significativas bien entre categorías privadas y sociales, bien entre categorías sociales, tal y como se recoge en la tabla 3.

En primer lugar exponemos aquellos patrones en que una categoría privada activa o inhibe la producción de una categoría social:

– En el grupo de 4;6 años las emisiones privadas lúdicas [Rgl] inhiben que el mismo niño haga posteriormente una emisión social de regulación de la acción del compañero/a [Rgal].

– A los 6;6 años la categoría social de dar información [Dinf] está inhibida si el mismo niño/a hizo antes una emisión de planificación [Rgpl].

Estos resultados señalan que cuando el niño/a está centrado privadamente en la propia tarea se inhibe que pase justo después a comunicarse socialmente con su compañero/a.

– Sin embargo, en niños/as mayores, el estar centrados de forma privada en la planificación de la tarea [Rgpl] incrementa el que posteriormente el mismo niño/a realice una regulación de la acción del compañero [Rgal].

En segundo lugar, exponemos aquellos patrones en que una categoría social activa o inhibe la producción de una categoría privada:

– En el grupo de 4;6 años, cuando los niños establecen intercambios comunicativos –pidiendo una acción al compañero [Rgal], dando información [Dinf] o pidiendo información [Pinf]– se inhibe que el mismo niño haga emisiones privadas lúdicas [Rgl].

- De forma paralela, en los niños mayores, las categorías de lenguaje social de regulación al compañero [Rgal] y lenguaje social de dar información [Dinf] inhiben que el mismo niño haga emisiones privadas de planificación [Rgpl].

Por último, exponemos aquellos patrones en que una categoría social activa la producción de otra categoría social, a excepción de aquellas relaciones que pueden ser indicadoras de conflicto comunicativo y que serán expuestas en el apartado siguiente.

En los niños de 6;6 años si uno de ellos pide información [Pinf] a su compañero, éste responde dando información [Dinf], y cuando uno de ellos da información [Dinf], el otro también responde dando información [Dinf].

TABLA 3. RELACIONES ENTRE CATEGORÍAS DE LENGUAJE PRIVADO Y LENGUAJE SOCIAL, Y ENTRE CATEGORÍAS DE LENGUAJE SOCIAL

<i>Patrones secuenciales Retardo 1</i>	<i>Z Allison y Liker</i>	<i>Edad</i>
A-Rgl → A-Rgal/ B-Rgl → B-Rgal	-2,73/ -2,62	4;6 años
A-Rgpl → A-Dinf/ B-Rgpl → B-Dinf	-4,61/ -4,71	6;6 años
A-Rgpl → A-Rgal/ B-Rgpl → B-Rgal	6,48/ 5,84	6;6 años
A-Rgal → A-Rgl/ B-Rgal → B-Rgl	-4,67/ -4,89	4;6 años
A-Dinf → A-Rgl/ B-Dinf → B-Rgl	-2,12/ -2,54	4;6 años
A-Pinf → A-Rgl/ B-Pinf → B-Rgl	-2,63/ -2,90	4;6 años
A-Rgal → A-Rgpl/ B-Rgal → B-Rgpl	-4,08/ -3,48	6;6 años
A-Dinf → A-Rgpl/ B-Dinf → B-Rgpl	-4,16/ -4,74	6;6 años
A-Pinf → B-Dinf/ B-Pinf → A-Dinf	13,52/ 15,54	6;6 años
A-Dinf → B-Dinf/ B-Dinf → A-Dinf	6,03/ 9,39	6;6 años

A/B: indica el interlocutor. Rgl: Lenguaje privado lúdico-emocional. Rgpl: Lenguaje privado de planificación. Rgal: Lenguaje social de heterorregulación. Dinf: Lenguaje social de dar información. Pinf: Lenguaje social de demanda de información.

El conjunto de resultados presentados en este apartado señala que cuando el niño/a se involucra en el intercambio comunicativo disminuye la posibilidad de centrarse privadamente en la acción en curso, y asimismo aumenta la posibilidad de mantener un intercambio comunicativo con el compañero/a.

c) Relaciones entre categorías que expresan conflicto comunicativo y lenguaje privado.

Consideramos que cuando los niños intentan regular la acción de su compañero/a [Rgal] o bien cuando expresan desacuerdo o un juicio negativo [Rebu], la elicitación y mantenimiento de un conflicto de perspectivas es más probable. Tal y como se recoge en la tabla 4, encontramos que en niños de 6;6 años ambas categorías inhiben que el compañero dé información [Dinf]. En la misma línea, y a ambas edades, cuando un niño expresa desacuerdo [Rebu] se incrementa la probabilidad de que después haga una regulación de la acción del compañero [Rgal]. Por último, cuando un niño hace una regulación de la acción del compañero [Rgal], este último responde haciendo asimismo una regulación de la acción del primero [Rgal], en ambas edades.

Por otra parte, en niños de 6;6 años, cuando se muestra desacuerdo o se emite un juicio negativo [Rebu], se incrementa la probabilidad de que el/la compañero/a realice una emisión privada de planificación [Rgpl].

TABLA 4. RELACIONES ENTRE CATEGORÍAS VERBALES QUE EXPRESAN UN POTENCIAL CONFLICTO COMUNICATIVO

Patrones secuenciales. Retardo 1	Z Allison y Liker	Edad
A-Rgal → B-Dinf/ B-Rgal → A-Dinf	-3,91/ -4,07	6;6 años
A-Rebu → B-Dinf/ B-Rebu → A-Dinf	-2,03/ -3,21	6;6 años
A-Rebu → A-Rgal/ B-Rebu → B-Rgal	2,82/ 2,44	4;6 años
A-Rebu → A-Rgal/ B-Rebu → B-Rgal	4,80/ 2,99	6;6 años
A-Rgal → B-Rgal/ B-Rgal → A-Rgal	6,33/ 5,78	4;6 años
A-Rgal → B-Rgal/ B-Rgal → A-Rgal	5,71/ 5,28	6;6 años
A-Rebu → B-Rgpl/ B-Rebu → A-Rgpl	7,84/ 6,44	6;6 años

A/B indica el interlocutor. Rgpl: Lenguaje privado de planificación. Rgal: Lenguaje social de heterorregulación. Dinf: Lenguaje social de dar información. Rebu: Lenguaje social de juicio negativo.

Discusión y conclusiones

Uno de nuestros intereses de estudio se cifraba en detectar posibles variaciones evolutivas en el habla privada infantil. En concreto, nos interesaba estudiar los posibles cambios cualitativos en el habla privada a través de las funciones de planificación y emocional-lúdica. Encontramos que la variable *edad* influye en el habla de los niños y niñas aunque de forma muy restringida afectando a la producción de una única categoría: el habla privada lúdico-emocional resulta ser significativamente más frecuente a los 4;6 años que a los 6;6 años. Ello, junto a su elevada presencia, nos indica que en la primera edad un número importante de las verbalizaciones tiene un carácter privado sensorio-motor (onomatopeyas, sonidos rítmicos de acompañamiento de la propia acción, etc.) y/o bien un carácter de juego simbólico (canturreos, expresiones de fantasía, rol playing con los objetos simbolizados). Este resultado estaría parcialmente acorde con aquéllos obtenidos en contextos no interactivos de resolución de problemas y con niños mayores, entre 7 y 10 años (Beaudichon, 1973). Decimos parcialmente similar pues esta autora encontraba que la disminución de regulaciones afectivas se acompañaba de un incremento evolutivo de las regulaciones cognitivas a corto y largo plazo, aspecto que no encontramos en nuestro estudio, y al que volveremos en breve.

Pareciera en principio que podemos afirmar una disminución de los aspectos emocionales y lúdicos de carácter privado como tendencia evolutiva. Sin embargo, tal afirmación merece ser matizada, pues estudios como los de Berk y Garvin (1984) no encuentran cambios evolutivos de estos aspectos entre los 5 y 7 años. ¿Qué ocurre pues con los aspectos emocionales y lúdicos? Si defendiéramos la unidad funcional del habla privada (Kohlberg *et al.* 1968; Frawley y

Lantolf, 1986) cabría esperar que la progresiva desaparición del lenguaje privado lúdico estuviera correlacionada con un aumento significativo de las producciones privadas de planificación, en un proceso de sustitución evolutiva que a edades mayores se correspondiera también con un incremento de las formas en voz baja y del silencio. Tal aspecto no se refleja en nuestros datos.

A nuestro entender, las dificultades en establecer un patrón evolutivo claro del habla privada nos remiten, por una parte, a aspectos que *per se* dificultan la comparación de resultados como son el empleo de diferentes sistemas de categorías, estudios longitudinales vs. transversales, diferentes situaciones y diferentes tareas. Pero dichos aspectos al tiempo enriquecen y nos conducen a un aspecto clave en la formulación Vygotskiana: el énfasis en el estudio de la emergencia del habla privada con relación a las dificultades que supone una tarea concreta, que evidencien un empleo y apoyo en el lenguaje para superar un obstáculo, para buscar una solución, para en definitiva regular la acción. Tal y como señala Díaz (1992), no es de extrañar que encontremos diferentes patrones evolutivos según la tarea propuesta, en último término lo que se evidencia es el inicio del dominio a través del lenguaje de las mismas.

La elevada presencia de la categoría privada lúdico emocional encontrada en este trabajo, contrasta los resultados de otras investigaciones, realizadas en situación de resolución de problemas, que muestran una presencia poco relevante de la citada categoría (Bivens y Berk, 1990). De nuevo, éste es un aspecto que indica cómo la situación o contexto modula la emergencia del tipo de habla privada. ¿Debe esto leerse como que en este tipo de situaciones se inhibe la producción de habla privada de planificación? Hemos de responder con un no rotundo. En nuestro estudio, la categoría privada de planificación presenta una elevada presencia en ambas edades, ello nos permite concluir que, ante una situación mínimamente estructurada a priori, los niños se focalizan de forma importante en el proceso de construcción y planificación individual. Tal aspecto, avalaría los resultados obtenidos por Pellegrini *et al.* (1979) y Rubin (1979, 1^{er} estudio), indicándonos que ya a edades tempranas los niños y niñas son capaces de estructurar una situación de juego: ellos mismos se marcan los objetivos, escogen los medios y establecen los pasos a seguir para llegar a las metas propuestas, ayudándose de un lenguaje privado autorregulador. Un pequeño ejemplo nos ilustra este proceso:

José (4;6 años): Yo necesito otro de éstos... esto y esto —va cogiendo piezas, escogiendo— y colocándolas—. Esto (pausa) aquí una casita, aquí otra casita.

A partir de lo expuesto hasta aquí, nos parece adecuado inclinarnos por el planteamiento de Fuson (1979) de considerar las diversas funciones del habla privada como susceptibles de diferentes desarrollos, no necesariamente convergentes. Este giro interpretativo hacia un entender que las emisiones privadas lúdicas no son necesariamente expresión de inmadurez sino que pueden estar reflejando otros aspectos, lo sostenemos principalmente con relación a los resultados obtenidos mediante el análisis secuencial. Detectamos que en los niños/as pequeños las emisiones privadas de planificación incrementan la probabi-

lidad de emergencia de las emisiones privadas lúdicas. Ello apuntaría a que tales emisiones lúdicas se integran en episodios de planificación y construcción, es decir, el niño/a juega con el material no sólo directamente sino a medida que va construyendo objetos. La disminución de las emisiones privadas lúdicas con la edad podría estar apuntando, desde esta perspectiva, la diferente vivencia que los niños de diferentes edades puedan tener de esta situación –por ejemplo, en niños mayores, la expectativa de que tal tarea vaya a ser examinada por un adulto/evaluador como inhibitoria de este tipo de aspectos lúdicos– (Bruner y Haste, 1990).

Ahora bien, esta elevada presencia de emisiones privadas ¿implica que los niños no establezcan diálogos o intercambios abiertamente comunicativos? Ya hemos visto que no, pues las principales categorías sociales están al mismo nivel de uso que las privadas. En este sentido, apoyamos las conclusiones de Girbau (1993; 2002) sobre la capacidad de los niños de concentrar su atención en la tarea que llevan a cabo y, al mismo tiempo, de tener en cuenta al compañero/a presente, estableciendo diálogos. Por nuestra parte constatamos este hecho a edades inferiores que las estudiadas por la citada autora –8 y 11 años–.

Adentrándonos en las relaciones secuenciales entre emisiones privadas y sociales ¿podemos decir que las emisiones privadas afectan de alguna manera o son afectadas por el hecho de surgir en un contexto comunicativo? A la vista de los resultados encontramos que una vez se establece el diálogo, ello inhibe el posterior centramiento privado. De forma simétrica, en la medida en que los niños realizan tareas privadas de juego se inhibe el diálogo comunicativo.

En tales episodios, ambos niños/as parecen estar afectados por las producciones privadas de su compañero: el niño parece tener en cuenta e integrar la voz privada previa de su compañero en la emergencia y articulación de su propia voz privada, y, más importante, lo hace de forma sintonizada con el tipo concreto de emisión previa. Recordemos que a los 4;6 años cuando un niño hace una emisión privada lúdico-emocional, activa que su compañero responda de la misma manera y, paralelamente, en el grupo de 6;6 años cuando un niño hace una emisión privada de regulación de planificación su compañero responde de la misma manera. Este resultado lo consideramos de gran interés, pues muestra cómo la voz privada del compañero también puede estar ayudando a la propia regulación. Contrariamente a lo sugerido por Garvey (1984) no encontramos ningún patrón donde un niño respondiera socialmente a la voz privada de su compañero, de ello podríamos derivar que los niños parecen ser capaces de distinguir cuándo una emisión no va dirigida a ellos y por tanto no cabe responderla. Tales resultados están en la línea de los trabajos de Ramírez (1992) donde se interpreta que la emergencia de las producciones privadas en situaciones comunicativas se da con una clara interdependencia semántica y estructural entre tales emisiones y su contexto comunicativo previo. Un ejemplo típico de este tipo de secuencia es el que sigue:

Esther (4;6 años): Esto... el cuadradito (sin mirar a su compañera de juego y manipulando las piezas).

Adela (4;6 años): Ah! El cuadrado aquí (sin mirar a la compañera y colocando una pieza cuadrada en su construcción).

Como desarrollo del punto anterior, ¿qué podemos decir acerca de la tesis de que el habla privada externalizada expresa la «ilusión de ser comprendido»? (Vygotski, 1934). En los niños mayores, a los 6;6 años, el hecho de estar centrados privadamente aumenta la posibilidad de, inmediatamente después, hacer una regulación de la acción del compañero. Es decir, parecería que la ilusión de ser comprendido está presente —esperar la ayuda o tutela del otro en la propia actividad— en la medida en que ante la no respuesta el niño se dirige de forma abiertamente comunicativa al compañero en busca de tutela, ayuda o alguna acción. El hecho de que no encontremos tal patrón en los niños dos años antes nos hace pensar que el fenómeno de la indiferenciación funcional del habla está más presente en estas primeras edades. Ello sería consecuente con la postulada progresiva toma de conciencia del niño al respecto del descubrimiento del lenguaje como instrumento para autorregular la acción en curso.

Por último nos preguntábamos acerca de la posible relación entre situaciones de conflicto comunicativo (Garton, 1994) y emergencia de emisiones privadas. Así estudiamos qué ocurría cuando los niños mostraban perspectivas diferentes y contrapuestas. En tal sentido hallamos que en niños mayores ciertamente la expresión de desacuerdo o descalificaciones dirigidas hacia el compañero incrementan la probabilidad de que este último se centrara de forma privada. Podemos decir que cuando los niños expresan perspectivas no coincidentes o bien en clara oposición ello promueve una ruptura del intercambio comunicativo y facilita un centramiento privado. Mientras que las emisiones de heterorregulación incrementan la posibilidad de que el receptor responda con una regulación de la acción del primero. Este hecho difiere notablemente de las dinámicas de hetero/autorregulación que encontramos entre adultos y niños o niños y compañeros «más expertos» (Azmitia, 1992; Wertsch, 1979) donde se observa que el adulto y/o experto puede facilitar la transferencia de capacidades autorreguladoras, frecuentemente no bajo la forma de una guía directa o impositiva sino mediante la resolución de diferencias de opinión, establecimiento de metas, delegación de responsabilidades, etc.

Estos datos nos confirman la posibilidad de profundizar en la comprensión de la emergencia del habla privada no sólo como relacionada con la dificultad cognoscitiva en la resolución de una tarea, sino también con la aparición de dificultades en el ámbito comunicativo. Es de señalar la práctica ausencia de estudios de este tipo (Berk, 1992).

REFERENCIAS

- Azmitia, M. (1992). Private speech and the development of self-regulation. En R. M. Díaz & L. E. Berk (Eds.), *Private speech: From social interaction to self-regulation* (pp. 101-123). Hillsdale, New Jersey: Erlbaum.
- Bakeman, R. & Quera, V. (1995). *Analyzing interaction: Sequential analysis using SDIS and GSEQ*. New York: Cambridge University Press.
- Beaudichon, J. (1973). Nature and instrumental function of private speech in problem solving situations. *Merrill-Palmer Quarterly*, 19, 117-135.
- Berk, L. E. (1986). Relationship of elementary school children's private speech to behavioral accompaniment to task, attention, and task performance. *Developmental Psychology*, 22 (5), 671-680.

- Berk, L. E. (1992). Children's private speech: An overview of theory and the status of research. En R. M. Díaz & L. E. Berk (Eds.), *Private speech: From social interaction to self-regulation* (pp. 17-53). Hillsdale, New Jersey: Erlbaum.
- Berk, L. E. & Garvin, R. A. (1984). Development of private speech among low-income Appalachian children. *Developmental Psychology*, 20 (2), 271-286.
- Bivens, J. A. & Berk, L. E. (1990). A longitudinal study of the development of elementary school children's private speech. *Merrill-Palmer Quarterly*, 36 (4), 443-463.
- Bruner, J. y Haste, H. (1990). *La elaboración del sentido. La construcción del mundo por el niño*. Barcelona: Paidós.
- Díaz, R. M. (1992). Methodological concerns in the study of private speech. En R. M. Díaz & L. E. Berk (Eds.), *Private speech: From social interaction to self-regulation* (pp. 55-81). Hillsdale, New Jersey: Erlbaum.
- Flavell, J. H. (1966). Le langage privé. *Bulletin de Psychologie*, 19, 698-701.
- Frauenglass, M. H. & Díaz, R. M. (1985). Self regulatory functions of children's private speech: A critical analysis of recent challenge to Vygotsky's theory. *Developmental Psychology*, 21 (2), 357-364.
- Frawley, W. & Lantolf, J. P. (1986). Private speech and self-regulation: A commentary on Frauenglass and Díaz. *Developmental Psychology*, 22 (5), 706-708.
- Fuson, K. G. (1979). The development of self-regulating aspects of speech: A review. En G. Zivin (Ed.), *The development of self-regulation through private speech* (pp. 135-217). New York: Wiley.
- Garton, A. (1994). *Interacción social y desarrollo del lenguaje y la cognición*. Barcelona: Paidós.
- Garton, A. & Pratt, C. (1991). *Aprendizaje y proceso de alfabetización. El desarrollo del lenguaje hablado y escrito*. Madrid: MEC./ Paidós.
- Garvey, C. (1978). *El juego infantil*. Madrid: Morata.
- Garvey, C. (1987). *El habla infantil*. Madrid: Morata.
- Girbau, D. (1993). *Llenguatge privat i social en una situació de comunicació referencial i sociolingüística*. Colección de tesis doctorales microfichadas nº 2549. Barcelona: PPU.
- Girbau, D. (2002). Private and social speech in children's dyadic communication in a naturalistic context. *Anuario de Psicología*, 33 (3), 339-354.
- Kohlberg, L., Yaeger, J. & Hjertholm, E. (1968). Private speech: Four studies and a review of theories. *Child Development*, 39 (3), 691-736.
- Pellegrini, A. D. & DeStefano, J. S. (1979). The functions of private speech in preschool children. *International Journal of Psycholinguistics*, 6-3 (15), 27-42.
- Perret-Clermont, A. N. (1984). *La construcción de la inteligencia en la interacción social. Aprendiendo con los compañeros*. Madrid: Visor.
- Piaget, J. (1972). *El lenguaje y el pensamiento en el niño*. Buenos Aires: Guadalupe.
- Ramírez, J. D. (1992). The functional differentiation of social and private speech: A dialogic approach. En R. M. Díaz & L. E. Berk (Eds.), *Private speech: From social interaction to self-regulation* (pp. 199-214). Hillsdale, New Jersey: Erlbaum.
- Rubin, K. H. (1979). The impact of the natural setting on private speech. En G. Zivin (Ed.), *The development of self-regulation through private speech* (pp. 13-49). New York: Wiley.
- Sánchez Medina, J. (1995). *Habla egocéntrica y acción mediada. Un análisis conceptual y metodológico*. Tesis doctoral. Universidad de Sevilla.
- Sánchez Medina, J. (1999). *Pensamiento y Lenguaje. Habla egocéntrica y regulación de las acciones*. Madrid: Miño y Dávila Editores.
- Vygotsky, L. S. (1934/1984). *Pensamiento y lenguaje. Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas*. Buenos Aires: Editorial La Pléyade.
- Wertsch, J. V. (1979). From social interaction to higher psychological processes: A classification and application of Vygotsky's theory. *Human Development*, 2, 3-22.
- Wertsch, J. V. & Stone, C. A. (1985). The concept of internalization in Vygotsky's account of the genesis of higher mental functions. En J. V. Wertsch (Ed.), *Culture, communication and cognition. Vygotskian perspectives*. New York: Cambridge University Press.
- Zivin, G. L. (1979). Removing common confusions about egocentric speech, private speech, and self-regulation. En G. Zivin (Ed.), *The development of self-regulation through private speech* (pp. 13-49). New York: Wiley.

