

TRASTORNOS ESPECIFICOS
DE LA COMUNICACION
Y DISFASIA EVOLUTIVA

GABRIEL LEVI
FRANCESCA PIPERNO
BARBARA ZOLLINGER

Instituto de Neuropsiquiatria Infantil
Universidad de Roma

Comunicación presentada al Seminario internacional sobre Lenguaje y Deficiencia Mental. ICE. Universidad de Barcelona. Diciembre 1981.

Gabriel Levi
Francesca Piperno
Barbara Zollinger
Unità di Ricerca in Neuropsicologia dell' età evolutiva e in
Psicopatologia genetica del CNR.
Istituto di Neuropsichiatria infantile
Via dei Sabelli, 108
00185 ROMA

Los niños que, pareciendo sociables, maduros emotiva e intelectualmente y no presentando trastornos neurológicos y sensoriales, hablan poco y mal se definen como niños disfásicos o niños con un trastorno específico de lenguaje.

Esta definición, dado que delimita en el plano clínico una población muy precisa, comprende, con una cierta ambigüedad, tres tipos diversos de problemas: a) una dificultad en adquirir el instrumento lingüístico, y sus reglas de funcionamiento, en cuanto tales; b) una dificultad para integrar y usar el lenguaje *entre* los instrumentos cognitivos *como* uno más; c) una dificultad para desarrollar la comunicación verbal y para asumir y expresar, a través de ella intenciones, afectos y sentimientos.

Este conjunto de problemas pueden coexistir, pueden influenciarse el uno sobre el otro, pueden combinarse con diversas formas en diversos cuadros clínicos; en cada caso *no* son los mismos y único problema, sino tres problemas diferentes.

Un niño puede tener dificultades notables en construir y diferenciar fonemas, palabras y frases, pero utilizar bastante bien el lenguaje que tiene, para pensar, comunicar y expresar sus sentimientos.

Otro niño puede no saber utilizar las pocas palabras que posea, para recoger, sistematizar y programar mejor interiormente sus percepciones y acciones.

Otro niño puede tener muchas dificultades en usar el lenguaje, para expresar y comunicar sus sentimientos, sus intenciones y para esclarecer sus conflictos, aunque sin embargo, ya esté en un grado de estructurar unas pocas frases correctas y utilizar, de algún modo, el pensamiento verbal.

En síntesis: una disfasia puede trastornar de forma diversa la utilización de las distintas funciones lingüísticas, comunicativas, afectivas, que el lenguaje puede organizar, integrar y expresar.

Esta afirmación es exacta aunque la formulemos de otro modo. En un trastorno específico del lenguaje pueden comprometerse inicialmente, o preponderantemente, algunas funciones lingüísticas; la dificultad de desarrollo para un conjunto de funciones lingüísticas puede constituir, sin embargo, un obstáculo para el desarrollo e integración de otras funciones lingüísticas.

Un niño que no consigue expresar sus sentimientos, o bien no consigue pensar y hablar a la vez que actúa, puede tener poco interés y competencia para aprender las complejas y sofisticadas reglas del sistema lingüístico. Un niño que no utiliza el lenguaje como instrumento auxiliar del pensamiento, puede tener dificultades en usar el lenguaje, más allá de los simples requerimientos emotivos e instrumentales, para intentar conocer cosas nuevas y para organizar informaciones complejas.

Un niño que no consigue estructurar las reglas léxicas, sintácticas y pragmáticas del lenguaje puede tener un problema en clarificar y socializar su pensamiento y en tomar conciencia de sus propios deseos o de su propio malestar psicológico.

Alguna vez se argumenta que un trastorno específico del lenguaje es, por muchos aspectos, un trastorno específico de comunicación.

Esta interesante hipótesis, sea como fuere, tendríamos que explicarla mejor y podríamos interpretarla de dos maneras: a) ya que el lenguaje nace de la comunicación, si existe un trastorno del lenguaje *primero* debe haber existido un trastorno de la comunicación; b) ya que el lenguaje verbal integra pensamiento pre-verbal y comunicación no-verbal, si existe un trastorno del lenguaje deberán existir, al margen de la dificultad en el lenguaje verbal, también dificultades de pensamiento y comunicación.

En los estudios de trastornos específicos del lenguaje en los niños, a esta idea se añade otro concepto: ya que el lenguaje infantil aumenta en relación madre-hijo, es necesario verificar si un trastorno específico del lenguaje viene precedido o si se acompaña de una dificultad de comunicación entre madre y niño.

También, esta última hipótesis puede tener dos lecturas:

a) madre y niño tienen, entre ambos, dificultades emotivas, o bien conflictos que perturban la relación; la madre no consigue considerar al niño como un objeto autónomo, con el que se puede comunicar y del cual se deben reconocer las intenciones; un trastorno específico de la comunicación en el niño debería, por tanto, corresponder a una dificultad particular en el proceso de individuación-separación entre madre y niño;

b) madre y niño tienen, entre ambos, una relación afectiva válida, pero no consiguen organizar una estrategia comunicativa «formalizada»; a causa de una escasa habilidad cognitiva-social, madre y niño *no* consiguen concordar un sistema de reglas, que permita el intercambio de conformaciones precisas y limitadas y que sean comprensibles por parte de la madre, del niño y de terceros.

Este discurso es bastante complicado y no es posible solucionarlo de una vez por todas, ni en el plano teórico ni en el plano clínico o experimental.

Teniendo presentes las contribuciones más significativas sobre el tema, podemos concentrar nuestra atención en el punto más crucial del debate y examinar dos series de preguntas:

- a) ¿Cómo desarrolla el niño, en los tres primeros años de vida, su competencia comunicativa? ¿Cómo consigue formular intenciones cada vez más articuladas en enunciados cada vez más comprensibles y más objetivos?
- b) ¿Cómo hace la madre para captar las intenciones comunicativas del niño cuando son implícitas y, al mismo tiempo, ayudar al niño a formular estas intenciones cada vez con mayor claridad?

Estos dos órdenes de preguntas corresponden a dos aspectos del mismo problema del desarrollo: ¿Cómo hacen madre y niño para identificarse el uno con el otro a través de los procesos de comunicación y cómo hacen, en los mismos procesos, para individualizarse el uno con respecto al otro?

Nos parece posible llevar, sin saltos lógicos, este análisis para examinar el desarrollo de la comunicación en los niños disfásicos. En resumen: ¿A través de qué estrategias, los niños disfásicos consiguen hacer comprensibles sus intenciones comunicativas? Considerando la cuestión en este plano más amplio, ¿el trastorno de los niños disfásicos es un trastorno del lenguaje o un trastorno específico de la comunicación?

Considerando los datos de la observación clínica, podemos opinar que existen diferentes situaciones en las que los niños disfásicos parecen presentar una disociación entre intenciones comunicativas y competencia comunicativa:

- 1) algunos niños disfásicos saben lo que querían decir o comunicar, pero no saben escoger los elementos nucleares del pensamiento, que quieren transmitir; con mayor exactitud, algunos niños disfásicos no saben cómo delimitar objeto, formas y tiempos de la comunicación;
- 2) muchos niños disfásicos parecen presentar una disociación entre una buena competencia representativa-simbólica y una competencia comunicativa poco válida; a menudo se tiene la impresión que, sobre la base de esta disociación inicial, una dificultad modesta de la adquisición del lenguaje tiende a transformarse en una dificultad más importante del pensamiento y de la comunicación verbal;
- 3) distintos niños con trastornos específicos del lenguaje dependen totalmente de la madre para la traducción lingüística-cognitiva de sus intenciones comunicativas; no sólo la madre habla por él, sino que frecuentemente la madre del niño disfásico comprende *por él* lo que éste querría pensar y comunicar;
- 4) algunos niños disfásicos tienen una motivación conflictiva en la comunicación, especialmente en el terreno verbal; a menudo los niños disfásicos se comportan como si su pensamiento no tuviera necesidad de estar sujeto a las transformaciones de un código socializado, para ser transmitido a otras personas.

Como ya decíamos, estas distintas condiciones parecen revelar diferentes estrategias de pensamiento y de comunicación, a través de las cuales el niño disfásico puede desarrollar —psicológicamente— su trastorno en el ámbito de sus relaciones con el objeto.

En consecuencia con el discurso desarrollado hasta ahora, nos parece posible formular una hipótesis de trabajo bastante precisa y construir un contexto de observación suficientemente sensible y limitado, para verificar si el niño disfásico presenta o no presenta un trastorno específico de comunicación y para comprobar cómo este trastorno eventual se correlaciona con las diversas competencias comunicativas de sus interactuantes.

La dificultad metodológica para una investigación de este tipo reside en un dato sobre el que la observación clínica siempre ha puesto su atención.

Si documentamos, medimos e igualamos los cuadros clínicos de disfasia evolutiva, utilizando correctamente los criterios clásicos (desarrollo de la producción

y comprensión verbal en relación al desarrollo cognitivo y afectivo) nos damos cuenta que los niños disfásicos, aunque estén igualados por edad y gravedad de la disfasia, son muy diversos el uno del otro en el estilo y la estrategia comunicativa.

La misma conclusión se impone, cuando consideramos a las madres de los niños disfásicos y la comunicación individual madre-niño disfásico: sea que comuniquen de manera que parece normal, sea que comuniquen de forma claramente atípica, las madres de los niños disfásicos no comunican según un estilo único, uniforme y patognomónico; incluso hipotéticamente, pueden existir diferentes tipos de interacción madre-niño disfásico, que favorezcan la emergencia de un trastorno específico de la comunicación en el niño.

Además hay que tener presente otra variable: la comunicación de cada niño disfásico varía en función del interlocutor, del contexto y del objeto de la comunicación.

Intentando considerar todos estos factores hemos pensado simplificar al máximo los contextos de las observaciones y hemos considerado el siguiente esquema de investigación.

Se han considerado tres niños disfásicos (Fabio, Marco y Massimo) igualados en edad cronológica, tipo y gravedad del trastorno, y nivel de producción verbal; los tres niños fueron escogidos entre una población de cerca de 160 candidatos posibles.

La edad de Fabio, Marco y Massimo era de 4;8, 4;2 y 4;7, respectivamente; sometidos a un examen psicodiagnóstico y neurolingüístico completo, demostraron: a) dotación normal en el plano intelectual; b) ausencia de conflictos neuróticos o de disarmonías evolutivas en el plano psicopatológico; c) desarrollo simbólico y comprensión verbal compatible con la edad cronológica; d) producción verbal (desarrollo fonológico, lexical y sintáctico) compatible con una edad de desarrollo de aproximadamente 18-20 meses; el MLU (mean length of utterance) de 1 a 3.

Los tres niños no presentan trastornos neurológicos y sensoriales significativos, ni presentaban en la anámnesis, signos de daños neurológicos o retardo motor.

Las madres de los tres niños no presentan trastornos psicológicos particulares y provienen de un ambiente pequeño-burgués, sin restricciones económicas, sociales y culturales.

Como control, se han escogido tres niños (Francesco, Michele y Giovanni) igualados en edad cronológica ($\bar{x} = 4;6$) y edad mental, que provienen de un ambiente familiar equivalente y que no presentan trastornos de lenguaje ni otros trastornos neurológicos, madurativos y psiquiátricos.

Para estudiar la estrategia y los estilos de comunicación de los niños disfásicos se han propuesto tres situaciones:

a) Interacción madre-niño disfásico. 3 sesiones en un ambiente conocido, con material no estructurado y con material estructurado para juegos simbólicos y para juegos práxicos. Cada sesión duraba 40' y ocurría después de que la madre y el niño se hubieran familiarizado con la situación y con el ambiente; los tres ni-

ños participan desde hace más de 3 meses en los programas terapéuticos de nuestro centro.

b) Interacción niño disfásico-niño control. 3 sesiones de la misma duración, en el mismo ambiente y con el mismo material de juego. Los niños se conocían y han tenido la posibilidad de familiarizarse antes de registrar la sesión.

c) Interacción entre dos niños disfásicos. 3 sesiones, de la misma duración, en el mismo ambiente y con los mismos materiales para las tres parejas posibles (Fabio-Marco; Fabio-Massimo; Marco-Massimo) entre los tres niños disfásicos.

Todas las sesiones están registradas en vídeo.

Comunicación madre-niño disfásico:

Las interacciones entre los niños disfásicos y sus madres revelan que existen algunas dificultades, bastante interesantes, ya que si bien en el plano afectivo el niño parece estar bien controlado y apoyado por la madre en el caso de los tres niños examinados por nosotros, madre y niño no habían elaborado todavía una estrategia de comunicación constante, explícita y bien comprensible para otras personas. Teniendo en cuenta que se trata de tres niños, los cuales tienen alrededor de 4;6 años y que verbalmente no saben comunicar, esta observación adquiere un peso notable.

Otro dato muy evidente es que, incluso en un plano de atipia común, los estilos de la interacción entre madre-niño disfásico están muy diferenciados entre sí.

Marco y su madre organizan y desarrollan su actividad, con el material de juego, cada uno por su cuenta, ambos usando los objetos sea explorándolos uno por uno, sea intentando combinar las piezas particulares en una construcción más compleja, sea representando algunas situaciones simbólicas simples.

No existe prácticamente un juego en común o un juego en paralelo en el que el niño reproduzca y expanda cualquier cosa que haya visto hacer a la madre. Si no es provocado, Marco mira poco a la madre e intenta muy poco hacer que ésta mire lo que está haciendo; por su parte, la madre mira poquísimamente lo que el niño hace y no intenta insertarlo en su propia actividad, ni insertarse ella en la que Marco está realizando.

Mientras manipula los juguetes, la madre de Marco habla mucho; denomina todos los objetos o hace preguntas sobre su denominación; *no* une verbalmente los objetos con las acciones que está realizando, con su uso funcional o con sus posibles *vinculaciones* en un juego simbólico; del mismo modo, la madre no comenta verbalmente lo que hace Marco, ni para evaluarlo ni para proveerle instrucciones.

El comportamiento de Marco es especular con respecto al de su madre: hay que señalar que el niño mira más a menudo lo que hace la madre, aunque no parece tenerlo en cuenta en la práctica; por otra parte no parece que la madre tenga una expectativa en ese sentido.

Las interacciones explícitas entre los dos son más bien raras y pobres: consis-

ten en un intercambio de miradas, el uno hacia el otro o el uno sobre el objeto manipulado por el otro; no parece existir una mirada que pasa del propio objeto al otro o al objeto manipulado por el otro, ni siquiera con invitación, con la mirada o con un *esbozo* de acción, para que el uno se inserte en la acción del otro.

Los intercambios verbales por parte de la madre son casi únicamente un reclamo a denominar el objeto; por parte de Marco existe una vocalización de alegría-ostentación, que no es recogida y desarrollada a través de la interacción.

Massimo desarrolla su actividad bajo la mirada vigilante de la madre, que no organiza ninguna actividad y prácticamente no toca ningún objeto, ni para sí misma, ni para insertarse en el programa de juego del niño.

No existe un juego verdadero y propio en común y la madre no tiene un papel activo en el juego del niño: mira lo que *Massimo* hace, alguna vez bloquea automáticamente algún objeto *que está a punto de caer*, pero nunca explora el material para introducir nuevas posibilidades de juego, no desarrolladas por el niño.

Massimo está completamente inmerso en su juego; mira raramente a la madre y no reclama su mirada para ostentar sus intenciones o sus producciones ni, aún menos, para buscar apoyo o consejo para su actividad.

En el plano verbal la madre realiza descripciones breves y pleonásticas de lo que hace *Massimo*; algunas veces hace preguntas retóricas en torno a lo que *Massimo* va a hacer; las únicas intervenciones activas son para interrumpir alguna iniciativa.

Sólo en dos ocasiones, la madre se inserta verbalmente y con la acción, para expandir en positivo la actividad de *Massimo*: en ambos casos *Massimo* rechaza la iniciativa de la madre pidiéndole que espere; más a menudo, aunque no tan frecuentemente, las interacciones verbales de la madre solicitan una producción verbal del niño: en estas ocasiones, *Massimo* produce palabras «esquema de acciones», que acompañan algunos aspectos elementales de su acción y que son desproporcionadas con la complejidad práxica y simbólica del juego.

Fabio y su madre, desarrollan un juego paralelo, más complejo por parte del niño, más estereotipado por parte de la madre; para ambos la actividad de juego está compuesta de unidades muy pequeñas y completas; existen muchas secuencias interrumpidas que no son retomadas ni por cada uno particularmente ni por la interacción entre ambos.

La interacción entre *Fabio* y la madre está compuesta por un gran número de miradas, de intervenciones sobre el objeto y de comentarios verbales, no coordinados en una intención de síntesis o en un diseño de juego unificador.

Fabio y su madre se miran muy a menudo y muy rápidamente; cada uno de los dos mira o bien el objeto o bien al otro; casi nunca existe una secuencia de mirada que una objeto e interactuante, o bien la acción emprendida y una posibilidad de insertarse por parte del otro.

La madre llama, verbalmente, la atención del niño sobre una parte del material de juego; casi siempre se trata de un comentario relacionado con objetos no utili-

zables en la actividad actual del niño o de comentarios que repiten verbalmente cuanto el niño ya ha hecho.

Las comunicaciones verbales de la madre solicitan al niño que, muy rápidamente, ostente o bien el objeto o bien la acción o, describa con una palabra clave la acción completada.

No existe entre ambos un uso instrumental del lenguaje; estos datos contrastan con la actitud de control continuo que la madre asume hacia el niño; en realidad la madre interviene verbalmente para apremiar a Fabio, pero sólo cuando el niño interrumpe una actividad o no hace nada; en estas ocasiones la madre reclama la atención del niño ostentando un objeto e invitándole a hacer algo, pero sin decirle el qué y cómo.

Comunicación niño disfásico-niño control:

La interacción y la comunicación entre los niños disfásicos y los controles puede examinarse considerando dos tendencias:

a) los niños controles son los tres muy activos y asumen la iniciativa frente a su compañero disfásico; parten de un juego solitario que tiende luego a desarrollarse, por su parte, en un juego paralelo; delante de algunas frustraciones en la interacción y dada la atipia de la comunicación de los disfásicos, los niños controles reaccionan convirtiéndose en más directivos. (1)

b) los tres niños disfásicos han demostrado, en este contexto, estar entre dos frentes; por una parte muestran curiosidad por la iniciativa de los niños control y quedan implicados en sus invitaciones muy directas; por otra parte sienten la necesidad de defender su propio espacio de actividad y su autonomía; su dificultad de lenguaje no parece realizarse de forma explícita en la interacción (rechazo a comunicar; actitud pasiva y agresiva).

Con estas puntualizaciones, es posible examinar los comportamientos y las interacciones de los niños disfásicos en este nuevo contexto.

Marco desarrolla una actitud de juego solitario bastante intensa, pero más abierta cuando se encuentra junto con *Francesco*.

Mira a menudo a su compañero y a lo que está haciendo: no retoma como juego paralelo aquello que ha visto hacer.

Frente a las intervenciones directas (mirada, acciones que interfieren, propuestas explícitas) de *Francesco*, *Marco* reacciona manteniendo la interacción: intenta saber dónde y por qué *Francesco* dirige la mirada; busca preveer y apoyar la acción; ejecuta con un papel auxiliar algunas instrucciones.

Rara vez se estabiliza una interacción completa: *Marco* hace algo junto a

(1) Hay que señalar que los 3 niños controles han advertido que algo no «marchaba» en los otros niños, pero no sabían exactamente qué y lo atribuyeron a un problema de demanda afectiva, asumiendo un papel más adulto.

Francesco; al final de la sesión Marco imita lo que ha hecho Francesco, acompañándose de sonidos.

Muy interesantes son los equívocos que se crean entre ambos, Francesco no comprende la pasividad o los *retrocesos* de Marco y tiende a repetir sus comunicaciones, caricaturizándolas (con la mímica, el gesto, simplificando la frase); Marco intenta *secundar* a Francesco asumiendo un papel en parte imitativo; en algunos casos parece insertarse en una rutina o en un programa sin comprenderlo del todo, pero no solicita refuerzos o aprobaciones.

Massimo desarrolla una actividad muy organizada y aislada incluso en la sesión con el niño control; durante la primera mitad de la sesión el niño parece casi impermeable a las iniciativas y solicitudes del compañero.

Giovanni reacciona a esta aparente autosuficiencia de Massimo, observando con un interés cada vez mayor e interviniendo con acciones y comentarios sobre la actividad de Massimo; otros dos tercios de las acciones de Giovanni son intervenciones sobre la actividad de Massimo.

Frente a estas interacciones no previstas, y realizadas directamente sobre sus propias iniciativas, Massimo articula una actitud cada vez más diferenciada: de una mirada de defensa del territorio pasa a un reconocimiento de las intenciones del compañero; poco a poco la mirada se convierte en una anticipación de una acción coordinada, primero para evitar la interferencia de *Giovanni*, luego para integrar su propia actividad a la del otro; hacia el final de la sesión Massimo comienza a acompañar con sus sonidos lo que hace el compañero y lo que va a hacer él.

Los intercambios verbales entre el niño disfásico y el niño control concluyen con un interesante intercambio de roles: *Giovanni*, además de hablar emite muchos sonidos inarticulados; Massimo, al final de la sesión, desarrolla una afirmación verbal.

Fabio, en la interacción con su niño-control, Michele, mantiene un estilo de actividad y de comunicación fragmentaria. Este estilo, sin embargo, sufre algunas modificaciones importantes, respecto a lo que hemos visto en la sesión con la madre.

Fabio y Michelle desarrollan una serie de actividades en parte paralelas y en parte complementarias: en muchos aspectos Michelle secunda el estilo y el ritmo de Fabio, frenándolo y obligando a Fabio a integrarse a una actividad común.

Fabio juega mucho por su cuenta y continúa haciéndolo a lo largo de toda la sesión; al mismo tiempo Fabio está atento a lo que su compañero hace y señala, con la mirada y con la acción, lo que está haciendo él.

Ya que la secuencia de la mirada de Fabio no abarca en una única estructura el propio objeto y la propia acción con el interlocutor y sus acciones, Fabio queda atrapado por las acciones interferentes y complementarias de Michele; hasta las comunicaciones verbales, en parte directivas, de Michelle tienen un papel positivo.

Las cooperaciones y los intercambios verbales efectivos (impresiones, instrucciones) entre Fabio y Michelle permanecen, sin embargo, discutibles; la interac-

ción con Michelle de todas formas parece tener una función estructurante para los comportamientos autónomos (o «paralelos») del niño disfásico: en la interacción con el niño control, Fabio coordina mejor la mirada, las acciones y producciones verbales y expande la duración y las articulaciones de su actividad.

Comunicación entre niños disfásicos:

La situación en que dos niños disfásicos se encuentran para comunicarse entre sí es una situación mucho más artificial que las otras. La elección de este contexto viene justificada por una hipótesis: los niños disfásicos tienen una dificultad en hacer explícitas y comprensibles sus intenciones y dependen de su interactuante para desarrollar su pensamiento en la comunicación; una interacción entre dos niños disfásicos debería resaltar justo esta disociación entre intención comunicativa y competencia comunicativa.

Las observaciones registradas han confirmado nuestras expectativas en muchos aspectos; incluso, en este contexto, los niños disfásicos demostraron tener sus comportamientos muy *personalizados*.

Marco encontrándose con otro niño disfásico, se concentra exclusivamente en la propia actividad de juego, mira poquísimo al otro niño, no le hace ver lo que hace y no asume ninguna iniciativa para comunicar o para interactuar de alguna forma.

Cuando se encuentra con Massimo, que es muy autosuficiente y parlotea jugando solo sin que haya iniciativas hacia él, Marco acompaña su juego con muchos sonidos, que se parecen a esquemas de acción o a expresiones de *alegría*; ignorando al otro niño, Marco mira mucho al adulto presente en la sala de registro, busca implicarlo en las acciones y lo solicita verbalmente para que mire lo que hace.

Cuando se encuentra con Fabio, que tiene muchas iniciativas y es respecto a él bastante interesado, Marco vigila lo que hace el otro niño e interactúa sólo para interrumpirlo; en esta situación Marco mira e interactúa poco incluso con el observador adulto. Tenemos que señalar, sin embargo, que también en esta situación Marco acompaña sus juegos con muchos sonidos. En presencia de un niño disfásico, Marco vocaliza mucho para sí mismo e imita algunas producciones del otro.

Massimo, delante de un niño disfásico, se comporta exactamente, como en la sesión con la madre, mirando poquísimo al otro niño y concentrándose completamente en su juego solitario. Una única diferencia importante: en esta situación, en la que no esperamos intervenciones y comunicaciones, Massimo parlotea *mucho* solo; de cualquier forma parece que utilice el lenguaje para dirigir y organizar su actividad de juego.

Fabio es un niño disfásico que intenta hablar lo mejor que puede, esta actitud emerge con más evidencia en las interacciones con otros niños disfásicos. En este contexto, Fabio organiza mejor la propia actividad de juego y busca interactuar

y comunicar con el compañero disfásico, lo mira mucho y busca hacerle mirar lo que hace, sugiriéndole intervenciones con la acción y con la palabra. Frente a la indiferencia del otro compañero disfásico (Marco y Massimo) Fabio reacciona volviéndose más activo, menos fragmentario e integrando mejor en una estrategia total la mirada (en el objeto y sobre el otro), el gesto y la palabra. De alguna forma, Fabio tiene éxito en integrar su propia actividad y sus propias interacciones, cuando es obligado a tener que asumir un papel regulador en frente de su interlocutor.

CONCLUSIONES:

Las preguntas de las que hemos partido, para comenzar esta investigación, eran: a) ¿en los trastornos específicos del lenguaje existe también un trastorno específico de la comunicación? b) ¿a través de qué estrategias los niños disfásicos consiguen integrar pensamiento y comunicación no-verbal? c) ¿de qué forma las madres de los niños disfásicos interactúan, en el plano de la comunicación, con su hijo?

Los niños disfásicos que hemos elegido tienen una edad aún baja (4;6 años de media) y, en la práctica, tienen una producción verbal muy limitada o casi nula. Estas dos variables (fase aún inicial del trastorno y serias restricciones en la producción verbal) nos permiten estudiar el problema de la comunicación verbal en un período muy significativo para nuestro problema:

a) Por debajo de los 3;6 años es posible hablar de trastorno del lenguaje, pero aún es difícil establecer si se trata realmente de un trastorno específico; por debajo de esta edad existen, además, a menudo dificultades en el desarrollo de la comprensión verbal, que complican la investigación.

b) Por encima de los 5;6 años los niños disfásicos usan ya las frases disgramaticales de dos-tres palabras y tienen un léxico de producciones bastante amplio; en torno a esta edad los niños disfásicos desarrollan estrategias de comunicación bastante complejas, para hacer hablar a los otros de forma complementaria a su posibilidad de producciones verbales telegráficas.

c) Por encima de los 4 años la influencia de la interacción madre-niño asume, también en los niños normales, connotaciones mucho más disipadas y articuladas; siempre en esta edad los niños se confrontan y se individualizan cada vez más, según nuevas estrategias, con el grupo de los pares y con otros adultos significativos.

Por todos estos motivos la edad y la fase de desarrollo de nuestra elección nos parecen particularmente idóneos: ¿cómo utiliza la comunicación no verbal, un niño que tiene una buena comprensión verbal y *no* tiene una producción verbal útil?

Los datos de nuestra investigación, en cuanto que han sido confirmados en ulteriores investigaciones, parecen bastante indicativos. Intentaremos ahora exponer aquellas conclusiones que nos parecen ya sostenibles.

Disfasia y trastorno específico de comunicación

Los tres niños disfásicos observados por nosotros *tienen* una dificultad específica de comunicación además de la dificultad de producción lingüística ya señalada: a) no saben reclamar la atención de los otros sobre lo que están haciendo, de manera que induzcan, intercambien o dirigan una interacción *constructiva*; b) cuando observan a *sus interactuantes no consiguen integrar lo que el otro está haciendo con lo que el otro quiere o puede hacer con ellos*; c) cuando el interactuante intenta proveer indicaciones verbales y no verbales, los niños disfásicos no consiguen programarse respecto a estas posibles instrucciones.

Es difícil reconstruir el eslabón patogénico de esta dificultad específica de comunicación. Utilizando por ahora, un modelo sólo descriptivo, podríamos decir que los tres disfásicos examinados por nosotros no parecen haber integrado la observación, la acción y la comunicación: a) cuando observan, o bien miran al objeto con el que están implicados, o bien miran al objeto del interactuante sin prestar mucha atención sobre lo que hace o bien miran al interactuante para llamar la atención, de forma genérica y no de forma específica para su propia actividad o la del otro; b) cuando actúan sobre el objeto o sobre el interactuante, no desarrollan ninguna acción *alusiva*, preliminar o paralela para *marcar* la propia intención o una indicación sobre la intervención deseada; c) cuando comunican, en realidad establecen un contacto, pero no consiguen transmitir los contenidos; cuando responden a las comunicaciones o bien ejecutan lo que se ha requerido o bien tienden a imitar el gesto del interactuante, normalmente exagerándolo, para expresar que existe un paso de información; a menudo esta imitación comunicativa no corresponde a una comprensión real de lo que el interactuante espera de ellos.

Disfasia e interacción madre-niño

Considerando la edad, la disponibilidad y la buena competencia cognitiva de los niños, es difícil evitar la conclusión de que las madres de niños disfásicos interactúan con sus hijos de un modo bastante peculiar. A pesar de que los estilos comunicativos de las tres madres son distintos el uno del otro, existe un núcleo común: la madre del niño disfásico parece unir poco lo que dice con lo que hace o con lo que hace el niño; si habla, sus comunicaciones tienen una escasa relación con la actividad en curso, y en cada caso ni se despliega una función heurística, ni una función instrumental. Una actitud similar parece existir en el plano de la comunicación no verbal: la madre del niño disfásico sostiene en silencio la actividad del niño, en algunos casos realiza gestos de soporte directo, pero no interactúa en un programa de acciones comunes. Entre la madre y el niño existen escasos intercambios de información, porque existen pocas actividades paralelas y poquísimas actividades complementarias.

Respecto a las diferencias individuales: a) la madre de Marco abandona al

niño a su propia actividad y ella hace lo mismo, por su cuenta; cuando habla denomina los objetos, pero no anticipa o corrige acciones y programas; b) la madre de Massimo mira la actividad del niño, lo estimula a estar siempre activo, pero no provee algunas indicaciones utilizables; sus comentarios verbales repiten y no expanden lo que el niño hace; c) la madre de Fabio interactúa con el niño, sea con la mirada, sea con la acción, sea con la palabra, en este sentido es especular al estilo del niño; el punto interesante es que no hay integración entre lo que la madre hace o dice y lo que el niño puede hacer.

Disfasia y variabilidad del contexto comunicativo

Los tres niños disfásicos observados por nosotros conservan un estilo uniforme en los tres contextos considerados; sin embargo, muestran una variabilidad en el uso de su competencia en función del interactuante. Con los niños-control, los tres disfásicos desarrollan una capacidad, que había quedado latente en las interacciones con las madres: a) Marco se torna más activo en la interacción, recoge algunas indicaciones, desarrolla alguna actividad imitativa de juego paralelo; en la organización de los propios juegos, emite sonidos más a menudo para reforzar la acción; b) Massimo manifiesta modificaciones muy similares a las de Marco; además, consigue emitir muchos sonidos y alguna palabra para acompañar y seguir la actividad del niño-control; c) Fabio en la interacción con el niño-control desarrolla sea actividades paralelas, sea, en menor número, actividades complementarias; en este contexto Fabio consigue integrar mejor su competencia comunicativa (mirada, gesto y habla) y utiliza las intervenciones del niño-control para autorregularse.

Muy significativas son las actitudes de los niños disfásicos cuando deben actuar entre sí. Delante de una situación en que la comunicación baja notablemente, y aumenta la dificultad en hacerse entender, Marco y Massimo renuncian a la interacción, mientras que Fabio se organiza y asume un papel de control en frente de los otros niños disfásicos. Hay que hacer notar que en este contexto los tres disfásicos, parecen producir más sonidos para acompañar su actividad o, incluso (en el caso de Massimo) para comentar-dirigir el propio juego.

En resumen: 1) los niños disfásicos tienen dificultades en coordinar acción y comunicación, incluso antes y al margen del intercambio verbal; 2) las madres de los niños disfásicos tienen evidentes dificultades para insertar comunicaciones en la actividad del niño o en la propia actividad, para coordinar las unas con las otras; 3) los niños disfásicos acentúan las funciones comunicativas del lenguaje, o *incrementan* su capacidad de interactuar, cuando se encuentran con niños normales; 4) los niños disfásicos acentúan su dificultad de comunicación cuando se encuentran entre sí; en este contexto existe sin embargo un cierto *incremento* en la tendencia a vocalizar o parlotear para sí mismo.

Parece necesario hacer una última reflexión en torno a las correlaciones que

pueden existir: a) entre el trastorno de comunicación y el trastorno de lenguaje de los niños disfásicos; b) entre la particularidad de la interacción madre-niño y la disfasia.

Para ambos puntos, parece adecuado no extraer conclusiones precipitadas y demasiado generales. Podemos sin embargo *avanzar* hipótesis de trabajo: A) el niño disfásico tuvo dificultad en integrar acción y comunicación; estas dificultades no crean de per se una disfasia, pero pueden hacer más profundas y duraderas las consecuencias cognitivas y comunicativas de un lenguaje pobre y poco comprensible; el niño disfásico es un niño que aprende un lenguaje poco comunicativo y que, paradójicamente, parece hablar casi más para sí mismo que para los otros; B) en la interacción madre-niño disfásico es evidente la dificultad de coordinación recíproca; la madre del niño disfásico parece saber actuar para el niño disfásico, pero no *con* el niño disfásico; la dificultad más *llamativa* de la pareja madre-niño parece ser una incapacidad para transmitir informaciones y emociones sobre un objeto intermedio.

RESUMEN

El artículo estudia si el niño disfásico presenta o no un trastorno específico de comunicación e intenta comprobar si este trastorno eventual se correlaciona con las distintas competencias comunicativas de los que actúan con él. Se tomaron tres niños disfásicos igualados en edad cronológica, tipo y gravedad del trastorno y nivel de producción verbal, registrándose en magnetoscopio sesiones de interacción con la madre respectiva, con un niño control y con otro niño disfásico. Los resultados muestran que los tres niños tienen una dificultad específica de comunicación además de la dificultad de la producción lingüística, correlacionándose ésta con el interactuante respectivo.

RÉSUMÉ

L'article étudie si l'enfant diphásique présente ou pas un trouble spécifique de la communication et essaie de prouver si ce trouble éventuel est corrélatif avec les différentes compétences communicatives de ceux qui agissent avec lui. On a pris trois enfants diphásiques égalisés en âge chronologique, avec des troubles du même type et gravité, et aussi avec le même niveau de production verbal; ensuite on a enregistré au magnétoscope des sessions d'interaction avec la mère respective, avec un enfant contrôle et avec un autre enfant diphásique. Les résultats montrent que les trois enfants ont une difficulté spécifique de communication, en plus de la difficulté de la production linguistique, celle-ci étant en corrélation avec l'interactuant respectif.

SUMMARY

The article studies whether the dysphasic child does or doesn't present a specific disturbance in communication and tries to verify if this potential disorder is correlated with the different communicative abilities of the persons interacting with the child. We took three dysphasic children of equal chronologic age, type and importance of the disturbance, and level of the verbal production, and we registered on a magnestoscope interaction sessions between each child and its mother, a control child and another dysphasic child. In the three children, the results show a specific communication difficulty, added to the difficulty in linguistic production, which is correlated in each case to the interacting person.

- BENELLI, B., LEVORATO, M. C., D'ODORICO, L., SIMION, F.: Forme di conoscenza prelinguistica e linguistica. Firenze, Giunti-Barberà, 1980.
- BERNABEI, P., LEVI, G.: Psychopathologic Problems in Twins during childhood. In «Acta Genet. Med. Gemellol.» 1976, 25, 381.
- BRUNER, J. S.: From Communication to Language — A Psychological Perspective. In «Cognition» 1974/75, 3, 255-287. Trad. cast. De la comunicación al lenguaje, (en) *La adquisición del lenguaje*, Madrid, Pablo del Río, 1981.
- FEY, M. E. LEONARD, L. B. WILCOX, K. A.: Speech Style Modification of Language-Impaired Children. In «J. of Speech and Hearing Disorders» 1981, 46, 91-97.
- GURALNICK, M. J., BROWN, D. P.: The Nature of Verbal Interaction among Handicapped and Non-handicapped Preschool Children. In «Child Development» 1977, 48, 254-260.
- GURALNICK, M. J., BROWN, D. P.: Functional and Discourse Analyses of Nonhandicapped Preschool Children's Speech to Handicapped Children. In «Am. J. of. Ment. Def.» 1980, 84, 444-464.
- HOY, E. A., MC KNIGHT, J. R.: Communication Style and Effectiveness in Homogeneous and Heterogeneous Dyads of Retarded Children. In «Am. J. of Ment. Def.» 1977, 81, 587-598.
- LEVI, G., BARTOLOMEO, S., BECCIU, M., FABRIZI, A., MAZZONCINI, B.: Epidemiologia e patogenesi dei disturbi specifici di linguaggio in età evolutiva. In «Neuropsichiatria Infantile» 1977, 192/193, 669.
- LEVI, G., ZOLLINGER, B.: Difficultés dans la communication mère-enfant et troubles du langage chez les enfants avec un retard mental. Relation au «Colloque International de Langue Française: Langage et arriération mentale», Liège, 1981.
- MUSATTI, T. (a cura di): L'osservazione dello sviluppo psicologico e della socializzazione del bambino in asilo-nido. Atti del Seminario di Studio, Roma, 1978.
- SCHAFFER, H. R. (ed.): Studies in Mother-Child-Interaction. London, Academic Press, 1977.
- SIGUAN SOLER, M.: Della comunicazione gestuale al linguaggio verbale. In: BRONCKART, J. B. et al.: Genesi della parola. Roma, Armando, 1979, 25-58. Trad. cast. (en) *La génesis del lenguaje*. Pablo del Río, Madrid, 1978.
- SNOW, C., FERGUSON, C. (ed.): Talking to Children. Language Input and Acquisition. Cambridge, Univ. Press, 1977.