

## A EVOLUCIÓN DA LINGUAXE EN NENOS DE MEDIO FAMILIAR BILINGÜE

MIGUEL PÉREZ PEREIRA

Departamento de Psicoloxía Evolutiva e da Educación.

Universidade de Santiago de Compostela

### Introducción

Hai dúas posicións teóricas que destacan entre as teorías sobre da adquisición da linguaxe; a posición innatista, e a súa antagonista, a posición ambientalista. Falar destas concepcións non é meramente un exercicio teórico, porque as persoas, dunha ou doutra forma, poden ter ideas inxenuas sobre como os nenos aprenden a falar, ou manifestar un comportamento e unhas actitudes acordes con esas posicións. Desde a miña opinión, non obstante, tanto o innatismo como o ambientalismo extremos sosteñen concepcións erradas sobre o proceso de adquisición da linguaxe e o papel do neno nese proceso que convén analizar, e que poden, en caso de adoptarse como modelo, levar a actitudes cara á crianza e educación dos nenos non favorecedoras para o seu bo desenvolvemento.

Os que sosteñen unha posición innatista consideran que o ser humano está dotado, desde o momento do seu nacemento, dun dispositivo innato que lle permitirá chegar a dominar a lingua do seu medio. Este mecanismo actúa e madura segundo pautas bioloxicamente pre-programadas. Chomsky foi quen, nos tempos actuais, formulou e defendeu con máis forza esta concepción, que tivo varios seguidores no eido da psicolingüística evolutiva. Os innatistas sosteñen, xeralmente, a idea de que o desenrolo da linguaxe se produce dunha forma independente doutros procesos, como o *desenrolo cognitivo* ou a experiencia social do neno. Isto lévaos a non tomar en consideración a experiencia do neno, e, especialmente, o feito de que o neno vive nun medio social, no que os pais desempeñan un papel *mediador fundamental* entre o neno e o mundo, guiando o seu proceso de desenrolo. No que á adquisición da fala se refire, os pais adoptan estratexias tre-

mendamente útiles para a súa aprendizaxe. As chamadas "extensiones" ou ampliacións das producións que realizan os nenos, o feito de empregaren unha fala máis sinxela e con trazos que aumentan a súa claridade, así como o establecemento de formatos ou rutinas regulares de interacción co neno en situacións de xogo, alimentación, aseo..., son todas estratexias que facilitan a adquisición da fala nos períodos iniciais. Non quere dicir isto que o suxeito humano non estea especialmente dotado para aprende-la lingua, senón que tamén hai que ter en conta ese contexto favorecedor que crean os pais, e os adultos en xeral.

Unha consecuencia evidente da posición innatista é que leva a atribuír ó neno un papel eminentemente pasivo nese proceso de adquisición. A actividade e o esforzo do neno non contan, porque todo se desencadea dunha forma natural como resultado da posta en acción dese mecanismo para a adquisición da linguaxe. Concibi-lo suxeito como preprogramado deixa pouco espacio para ter en conta a intervención do suxeito na construción de si mesmo e o papel da interacción social nese proceso.

O ambientalismo sostén unha posición en moitos aspectos antagónica do innatismo. Os teóricos da aprendizaxe S-R (conductistas, neoconductistas) conformaron a ala máis extrema desta concepción, que atribúe un papel fundamental ós estímulos do medio. O reforzamento que os pais fan da fala infantil, a repetición e as imitacións que os nenos realizan das emisións que escoitan, constitúen mecanismos básicos para a aprendizaxe da lingua. Son moitas as investigacións que desvirtuaron a vixencia destes como mecanismos que permitan explica-lo fundamental da adquisición da linguaxe. Á parte desto, apóianse en concepcións da linguaxe tremendamente simplistas, que imposibilitan ter en conta unha característica esencial: que a creatividade que manifestan os falantes só pode ser explicada se considerámo-la existencia dun sistema cun conxunto de regras productivas. E o problema fundamental é o de explicar, apelando a eses mecanismos de aprendizaxe, como os nenos poden inferir esas regras a partir do seu contacto coa linguaxe. Non é este un mero problema do tempo que consumiría o neno neso, senón de pura imposibilidade lóxica (cf. Hornstein e Lightfoot, 1981).

A pesar das súas sensibles diferencias co innatismo, as posicións ambientalistas rudas coinciden con aquel na consideración do neno como un suxeito pasivo no seu desenrolo. Efectivamente, este é fundamentalmente un suxeito reactivo ás accións e estímulos do medio ambiente.

Como tratarei de demostrar a continuación, os datos que temos da evolución da linguaxe nos nenos condúcennos a entender que eles xogan un papel tremendamente activo e protagonista nese proceso, descartando, nesa medida, as concepcións innatista e ambientalista.

### A adquisición da linguaxe como un proceso de reorganización do coñecemento

Presentarei uns poucos exemplos que mostran a actividade e o esforzo intelectual que o neno ten que facer para poder chegar a domina-lo uso da lingua.

O primeiro procede do que sabemos sobre do proceso de adquisición do uso dos morfemas. Como sabemos os morfemas aparecen na fala do neno algo despois dos 2 anos, permitíndolle matiza-lo significado das (raíces das) palabras. Así poden indica-lo tempo en que algo ocorreu mediante o uso dos morfemas verbais temporais, poden tamén indicar se son un ou varios os exemplares mediante a utilización dos morfemas de plural, etc. No proceso de aprendizaxe do uso dos morfemas os nenos tenden a buscar regras xerais. Esta estratexia é útil cando os morfemas son regulares, pero dá lugar a un proceso tremendamente revelador cando se forman de maneira irregular.

Neses casos, os nenos pasan por tres etapas evolutivas. Na primeira delas os nenos producen correctamente formas como *sei*, *coubo*, ou *puxo*. Posteriormente, e a causa da aplicación inaxeitada dunha regra de produción que é apropiada con formas regulares, producen formas como *sabo*, *cabeu*, ou *poñeu*. Este fenómeno denomínase *sobrerregularización*, e, como indiquei, implica unha regularización dunha forma irregular. Finalmente, nunha terceira etapa, volven a producir correctamente estas formas irregulares. A diferenza con respecto ás producións da primeira etapa está en que antes os nenos dicían esas formas irregulares moi esporadicamente, e como resultado de imitacións de formas adultas pouco despois de telas escoitado, nun uso moi contextualizado e dependente de claves extralingüísticas. Considérase, por eso, que son formas aínda non analizadas lingüisticamente. Polo contrario, na terceira etapa, os nenos producen estas formas con relativa frecuencia e de forma enteiramente espontánea, como resultado de ter descuberto que hai excepcións ás regras, ata entón de uso xeral. A evolución que se aprecia na produción destes morfemas nos nenos revela a existencia dun proceso de *reorganización* do coñecemento lingüístico, no cal o neno vai traballando sobre as súas propias representacións (por suposto non conscientes). Para poder chegar a sabe-las

excepcións, o neno necesita pasar previamente por unha fase en que ten una regra de uso excesivamente ampla (cf. Bowerman, 1985; Karmiloff-Smith, 1983).

Este mesmo proceso evolutivo atopouse en investigacións realizadas con nenos de moi diferentes linguas, polo que parece constituír un fenómeno universal. (Por exemplo os nenos falantes do inglés din nunha primeira etapa formas como *went* "foi", ou *feet* "pés", posteriormente formas produto da sobreregularización como *goed* ou *foots*, e finalmente as formas correctas *went* ou *feet* (Berman, 1986, Slobin, 1973).

Outro exemplo deste mesmo proceso dáse na adquisición de formas plurifuncionais. Estas son denominadas así porque poden cubrir diferentes funcións. Comprobase que o dominio pleno no uso destas formas pode dilatarse ata os 8-10 anos (Karmiloff-Smith, 1979). No caso do artigo determinado en plural (*os/as*), este pode ser utilizado como pluralizador, para indicar que son varios os exemplares, fronte ó singular, ou como totalizador, para nos referirmos a unha colección enteira de obxectos, por exemplo. Os nenos son capaces de usar desde bastante cedo *os/as* como pluralizador (algo despois dos 2;6 anos), pero tardarán bastante en utilizalo como totalizador. Nese caso os nenos necesitan remarcar a función de totalización do artigo antepoñéndolle *todos*. Así un neno de, poñamos, 6 anos necesitará indicar "tódolos redondos" para referirse ó conxunto de pezas redondas entre outras pezas xeométricas. Máis tarde, sobre os 8 anos, referirse a ese conxunto simplemente co artigo plural, e abondaralle con dicir "os redondos".

O importante é que nese intre o neno xa é capaz de saber que unha mesma forma se pode empregar con funcións distintas. Pero a ese punto só chega despois de necesitar marcar de forma ostensiblemente distinta cada unha delas. De novo estamos diante dun proceso de reorganización do coñecemento lingüístico, que esixirá ó neno prestar atención ós datos lingüísticos e traballar sobre eles para resolver os problemas que o seu dominio lle presenta.

Outro exemplo algo distinto, pero que tamén revela ese papel activo do neno no proceso de adquisición da linguaxe, témolo nalgúns procesos que se dan no desenrolo semántico, ou dos significados que os nenos outorgan ás palabras.

Comprobase en múltiples investigacións (Clark, 1973) que os nenos pasan por unha etapa en que se aprecia unha sobrexeneralización de certas palabras para referirse a referentes que no uso adulto non lles corresponden. Os nenos, arredor dos 3 anos, poden usar a palabra "guau-guau", ou "can", non só para referirse a un can, que sería

acertado, senón tamén para referírense a un gato, a unha vaca, ou a un cabalo, por exemplo (cf. Clark, 1973, Vila, 1984). Nestes casos dise que os nenos designan desa forma esoutros tipos de animais porque atribúen á palabra "can" un significado excesivamente amplo, compartido tamén por eles. (Por exemplo, que posúen tamén catro patas, e teñen pel, ademais de se mover). Máis tarde irán captando as diferencias entre eses animais, e irán adquirindo novos termos para referirse especificamente a cada un deles. Irán, logo, afinando progresivamente o significado das palabras, tratando de buscar un nome para cada tipo de referente.

De tódolos xeitos esta estatexia non sempre se ve favorecida pola conducta lingüística dos pais e adultos, que poden denominar un mesmo referente con palabras distintas (por exemplo poden denominar a un can "pastor alemán", "can", ou "animal", conforme ó nivel de extensión que adopten). As dúbidas que esto pode crear no neno son aínda maiores no caso dos nenos que viven nun ambiente bilingüe, no que poden escoitar designar un mesmo referente como "can" ou "perro". Esta situación esixirá ós nenos bilingües dous códigos diferenciados. Pero isto é adiantarnos a aquilo do que falarei a continuación.

### **Algunhas características da evolución da linguaxe nos nenos bilingües familiares<sup>1</sup>**

A evolución da linguaxe nos nenos bilingües é moi semellante á que se dá no caso dos nenos monolingües, podéndose apreciar neles a adopción de estratexias equivalentes ás dos seus coetáneos monolingües. Estoume a referir, por suposto, ó caso dos nenos bilingües familiares; é dicir, a aqueles nenos que viven no seo da súa familia ou no seu ambiente o uso habitual de dúas linguas, e están expostos a esa situación desde o momento do nacemento. Nestes nenos apréciase, se cadra aínda máis claramente, esa atención que presta o neno ó sistema lingüístico e os seus esforzos por chegar a dominalo, que se manifestan en procesos de reorganización do seu coñecemento.

No cadro 1 preséntase un resumo do curso da evolución lingüística nestes nenos, baseado na descrición que fai Taeschner (1983). Del, só vou referirme a algúns aspectos que, desde o meu punto de vista, clarifican esa actividade que despregan os nenos para tratar de

---

<sup>1</sup> Aínda que os datos que aquí achego proceden fundamentalmente de estudos realizados con nenos que non son galegos, en breve confío en poder presentar resultados procedentes de nenos do noso país.

solventa-las dificultades que lles pon o dominio dos sistemas lingüísticos.

### CADRO 1

#### EVOLUCIÓN DA LINGUAXE NO NENO BILINGÜE FAMILIAR

##### ETAPA 1 (entre 1;4 - 2;0)

- Léxico fusionado. Un só sistema léxico.
- Uso pragmático e contextualizado da linguaxe.
- Holofrases (emisión dunha única palabra), construcións verticais ou cadeas de holofrases, estruturas nucleares incompletas (falta, por exemplo o verbo, ou o obxecto), e algunhas completas.
- Non hai patróns morfolóxicos e sintácticos.
- Non hai interferencia léxica.

##### ETAPA 2 (entre 2;0 - 3;0)

- Aparición e ampliación dos equivalentes no léxico, sempre minoritarios. Construción do dobre sistema léxico.
- Comeza a dirixirse a cada persoa na súa lingua, pero basea a elección do código na fonoloxía da lingua empregada polo interlocutor.
- Oracións nucleares completas (S V O) (desaparecen as incompletas). Aparecen outras estruturas: ampliadas, complexas, e binucleares, pero sen as correspondentes conectivas. Isto dáse simultaneamente nas dúas linguas.
- Aparecen os primeiros marcadores morfosintácticos: marcadores de tempo verbal, persoa, número, diminutivos... (ó igual que nos monolingües).
- Interferencias morfolóxicas e léxicas, pero non na orde de palabras.

##### ETAPA 3 (a partir de 3 anos)

- O neno adopta rixidamente o principio de uso: "unha lingua/unha persoa". Posteriormente é máis flexible e fala co interlocutor na lingua en que se lle dirixe en cada ocasión. A lingua do interlocutor é a base de elección de código (non só a fonoloxía ou aspectos léxicos da súa fala).
- O léxico segue a desenvolverse no mesmo senso que antes. Os equivalentes son aínda minoritarios.
- Estruturas complexas binucleares con conectivas (coordinadas, e subordinadas algo máis tarde).
- Comezan a aparecer erros de orde das palabras, e sobreenténdense aspectos da morfoloxía e da sintaxe, incorrectamente, dunha lingua á outra. Máis tarde a orde é outra vez correcta en oracións nas que antes era errónea. O mesmo ocorre coa morfoloxía.
- Interferencias na orde das palabras e nos marcadores morfolóxicos. Máis tarde diminúen considerablemente.

(Baseado en Taeschener, 1983).

Na adquisición do léxico apreciouse en múltiples investigacións que os nenos van desde unha etapa inicial en que teñen un só sistema léxico integrado por palabras dos dous idiomas, ata outra en que xa teñen dous sistemas diferenciados. Na primeira etapa (desde a aparición das primeiras palabras ata os 2 anos, máis ou menos) os nenos empregan palabras dos dous idiomas indiferenciadamente, sen teren establecido aínda equivalencias do significado entre elas (Tabouret-

Keller, 1959; Taeschner, 1983; Vila, Boada, e Siguán, 1982; Volterra e Taeschner, 1979; Vihman, 1985). A observación I da fala dunha nena bilingüe familiar castelán-catalán no cadro 2 representa un exemplo claro da inexistencia de equivalentes nesa etapa. A nena non recoñece nin usa as dúas palabras (*ànec* e *pato*) como equivalentes no seu significado. A observación II amosa outro aspecto característico do léxico que utilizan os nenos neste momento, o de ser contextualizado. O significado que atribúen ás palabras está tremendamente ligado ó contexto e circunstancias en que as escoitaron utilizar, empregándoas eles posteriormente en circunstancias parecidas. Isto dá como resultado usos "sui generis" das palabras, que teñen un significado esencialmente pragmático, relacionado cos contextos de uso. De aí que poidan usar unha mesma palabra adulta como se fose distinta, segundo os contextos en que aprenderon a usala. No exemplo da observación II, M<sup>a</sup> del Mar usa a palabra "manzana" no libriño de debuxos, namentres que para referirse a unha mazá real na mesa usa a palabra catalana "poma".

## CADRO 2

ETAPA 1<sup>a</sup>: Un sistema léxico indiferenciado.

Observación I: María del Mar (1; 9.13)

mira con P. un libro de láminas

Aparece un pato y María del Mar lo señala rápidamente diciendo *pato*

P: *Què es aixó?* ("¿Qué es esto?")

Ma: *pato*

P: *ànec* ("pato")

Ma: *ino!, pato*

P: *bueno, pato*

Observación II: María del Mar (1; 9.13)

(mira con M. un libro de láminas)

M: *mira, mira, María del Mar* (señala una manzana)

Ma: (señala la manzana; sonríe)

M: *¿Qué es esto?*

Ma: *manzana*

(más tarde, comiendo en la mesa M. trae una manzana)

M: *mira María del Mar, traigo una manzana*

Ma: *poma* ("manzana")

M: *una manzana*

Ma: *no, poma*

ETAPA 2<sup>a</sup>: Dous sistemas léxicos con equivalencias

Observación III: María del Mar (2; 0.12)

(mira un cuento con un experimentador (E) y aparece un pato)

E: *¿Qué es esto?* (señala el pato)

Ma: *pato* (gira la cabeza hacia P.; ríe)

P: *ànec* ("pato")  
(María del Mar vuelve a centrarse en el cuento)  
E: *¿Qué es esto?*  
Ma: *pato*  
E: *pato, sí, pato*  
Ma: *ànec* (mira a P.)  
E: *¿Qué esto?*  
Ma: *pato, ànec*

(Tomado de Vila, Boada e Siguán, 1982)

Estes datos apoian a idea de que o neno bilingüe non diferencia as dúas linguas, posuíndo un repertorio léxico común que é unha mestura de palabras que proceden das dúas. Precisamente este tema suscitou unha certa polémica entre defensores e contrarios a esta idea. O certo é que os que defenderon a posición contraria (Pye, 1986) non presentaron datos moi convincentes no seu favor.

Nos comezos da etapa 2ª -a partir dos 2 anos, e ata os 3- xa se pode observar que os nenos comezaron a establecer equivalencias entre algunhas palabras dos dous idiomas. A observación III do cadro 2 revela que, agora si, a nena xa estableceu a equivalencia entre o significado de "pato" e "ànec". De tódalas maneiras, o vocabulario dos nenos bilingües está composto na súa maior parte de palabras sen equivalente no outro idioma. A estratexia de adquisición favorece máis a aprendizaxe de palabras novas có duplicado de palabras noutro idioma. Isto, lóxicamente, débese a que os nenos bilingües están dotados da mesma capacidade memorística cós monolingües, e, polo tanto, non é imaxinable que poidan te-lo dobre de vocabulario cós monolingües. Máis ben presentan un léxico dunha extensión semellante ó dos monolingües.

O importante nesta etapa é que os nenos xa están organizando dous sistemas léxicos diferenciados, o cal esixe un esforzo grande por parte do neno, que debe prestar atención ós datos que lle proporciona a fala dos adultos.

Outro exemplo do proceso de elaboración lingüística dos nenos bilingües apréciase na evolución de certos aspectos da sintaxe. Hai unha etapa intermedia en que os nenos elaboran un sistema propio de regras lingüísticas para formar certas estruturas oracionais, que non é unha mera copia dalgún dos idiomas que lle falan.

Taeschner (1983) describe o tipo de regras que utilizan dúas nenas bilingües alemán-italiano para produci-las oracións subordinadas, que constitúe un exemplo claro do que acabo de dicir. En alemán a composición dunha oración subordinada a partir de dúas oracións como *Mario lacht* (= Mario ri) e *Johan erzähalt den Witz* (= Xan conta o chiste) supón un reordenamento da oración subordinada, de



tal xeito que o verbo pasa a ocupa-la posición final, como en *Mario lacht, weil Johan den Witz erzählt* (= Mario ri, porque Xan conta o chiste). Polo contrario en italiano non hai alteración da orde na oración subordinada: *Mario ride perché Giovanni racconta la brazalietta*, ó igual que ocorre no galego. Non obstante as nenas bilingües estudiaadas dicían en alemán oracións como *Mario lacht, Johan erzählt den Witz*, en que non se produce esa alteración da orde en que aparece o verbo da subordinada. Neses casos as nenas empregaban unha regra común, tanto para as oracións subordinadas en italiano coma en alemán, do tipo: <<CLAUSULA PRINCIPAL + CONECTIVA + CLAUSULA PRINCIPAL>>. Este tipo de regra, por outra banda, non procede tampouco do italiano, pois as nenas producen oracións que tampouco se conforman á orde que rexería en italiano, como *Joghurt ist so kalt, weil ist in Eisschrank hingetan* (literalmente: "o iogurt está frío porque está no refrixerador gardado") en vez da italianizada *Joghurt ist so kalt, weil ist hingetan in Eisscharank*. Isto indica, polo tanto, que as nenas constrúen un sistema de regras propio para trataren de expresa-las subordinadas en calquera dos dous idiomas. Como vemos, hai, outra vez, unha intensa actividade intelectual na procura desas regras productivas, que pasa nun período intermedio (despois dos 3 anos) pola elaboración deste tipo de hipóteses.

Permítanme que lles presente outro exemplo adicional, esta vez máis próximo. No sistema lingüístico do castelán diferénciase entre o adxectivo e o pronome posesivo, que adoptan formas diferentes, como en *Mi silla e La silla es mía*. Polo contrario, en catalán, ou galego, non hai tal diferenciación na forma, como se aprecia nos exemplos que seguen:

La meva cadira = A miña cadeira,  
La cadira es meva = A cadeira é miña.

Pois ben, Vila (1984) observou que unha nena bilingüe catalán-castelán -M<sup>9</sup> del Mar ós 2;9, 19 -dicía *Allá vengo a buscar la mía silla*, que constitúe un claro exemplo de non diferenciación da forma do adxectivo, que pode ser interpretada como unha xeneralización da forma catalana ó español.

Todos estes exemplos mostran o esforzo que realizan os nenos na procura de regras sintácticas, ó mesmo tempo que indican claramente que este proceso non se pode explicar como unha mera copia das oracións que escoitan no seu redor.

A evolución da linguaxe nos nenos bilingües presenta moitos outros aspectos característicos, como o fenómeno das interferencias. Por interferencia enténdese a transferencia de elementos dunha lingua á outra. Hai varios tipos de interferencia (Taeschner, 1983): léxica,

cando unha frase nunha frase contén palabras doutra lingua; sintáctica, cando a orde de palabras dunha lingua se usa na outra; prosódica, cando a entoación, a cadencia, e o ritmo dunha lingua veñen sendo parcialmente ou enteiramente substituídos polos da outra; semántica, cando hai unha xeneralización incorrecta do significado das palabras dunha lingua á outra; fonolóxica, cando as palabras dunha lingua se pronuncian cos sons da outra; e morfolóxica, se un morfema (prefixo ou sufixo) doutra lingua se encadea á raíz dunha palabra<sup>2</sup>.

En relación con este fenómeno, non quixera deixar de aludir, cando menos, a unha tendencia evolutiva que é típica dos nenos bilingües. Estoume a referir á evolución que se produce desde unha etapa en que os nenos manifestan unha mestura de códigos ata outra na que posúen a capacidade de cambiar de código. Namentres que ó principio os nenos producen oracións nas que mesturan palabras dos dous idiomas, ou usan formas morfolóxicas dun deles con palabras do outro, ou interferencias sintácticas, etc., despois xa serán capaces de manter separados os dous sistemas, sen apenas mesturas, e variando de código segundo a fala do seu interlocutor.

A maior parte das mesturas que producen os nenos están constituídas por oracións que inclúen un elemento léxico ou unha ou varias frases dunha lingua nunha oración da outra, como no exemplo producido por un neno bilingüe alemán/español que dixo *Putzen Zahne con jabón* "lavando os dentes con xabón" (Redlinger e Park, 1980). A inmensa maioría de estudos nos que se fixo un seguimento da evolución de nenos bilingües indican que hai un descenso progresivo na mestura das linguas. Redlinger e Park (1980) observaron entre un 20% e un 30% de producións con mesturas en nenos que tiñan arredor de 2 anos de idade, e entre soamente un 2% e 5% nos de 3 anos. Vihman (1985, 1986) tamén observou un 30% de oracións nas que existían interferencias nun neno bilingüe estonio/inglés ós 20 meses, un 21% ós 21 meses, e un rápido descenso posteriormente.

Algúns investigadores opuxéronse á idea de que a existencia dunha alta porcentaxe de mesturas no primeiro período da linguaxe dos cativos bilingües fose un indicador fiable de que tiveran un único sistema lingüístico, ou funcionasen coma se así fose en moitas ocasións. Para defende-la idea de que, pola contra, os nenos xa diferencian desde un comezo entre as dúas linguas, Lindholm e Padilla (1978)

---

<sup>2</sup> Aínda que poida parecer estraño, poden producirse interferencias deste último tipo. Por exemplo, Redlinger e Park (1980) observaron que un neno bilingüe alemán/inglés combinou a raíz da palabra alemana Pfeifm "asubiar" co morfema inglés do xerundio -ing na forma "Pfeifing". Tamén é habitual entre os chicanos a conxugación dos verbos ingleses utilizando os morfemas verbais do castelán.

aduciron que só un 2% das oracións producidas polos 5 nenos bilingües inglés/español que eles estudaron presentaban mesturas ou interferencias. Non obstante, estes nenos tiñan idades que ían dende os 2 anos e 10 meses ós 6 anos e dous meses, polo que, debido á súa idade, non poden achegar datos en favor da postura de que a diferenciación das linguas se dea xa na primeira fala infantil. Máis ben, da hipótese da indiferenciación inicial.

Tampouco o argumento (Genesee, 1989) de que a mestura na fala dos nenos se debe a que os pais (e outros adultos) lles ofrecen un modelo no que tamén hai interferencias parece moi axeitado, xa que, en definitiva, xoga a prol da hipótese da mestura inicial. Isto sería unha razón máis que dificultaría a diferenciación. Por outra banda, as reanálises que Genesee (1989) fai dalgunhas observacións efectuadas por outros investigadores -e coas que intenta amosa-la diferenciación funcional das dúas linguas-, parecen excesivamente especulativas e sesgadas.

Sexa como sexa, a gran maioría dos datos que posuímos sinalan que os nenos pasan desde un período no que mesturan os códigos a outro no que os teñen nidiamente diferenciados, e no que son capaces de utilizalos axeitadamente, cambiando dun ó outro segundo a fala do seu interlocutor e outras circunstancias.

Esta capacidade, que comeza sobre os 3-4 anos e logran plenamente os nenos xa máis tarde (Moreno, 1988), é común á que manifestan os seus coetáneos monolingües de varia-la súa fala en función das características do interlocutor e as circunstancias contextuais (Garvey, 1987, Andersen 1990). Pénsese, se non, na evolución da capacidade de formular peticións educadas ou corteses nos nenos, que chegan a dominar arredor dos 6-7 anos, ou na fala máis simple que dirixen ós nenos pequenos xa polos 4 anos. É manifesta-la capacidade de cambiar de código en función da lingua do interlocutor.

Todo isto débenos facer achegar algunhas consideracións sobre a crianza dos nenos en medio bilingüe. Hai unha primeira, básica, que xa foi apuntada por Ronhat (1913) cando enunciou o seu principio de «unha persoa/unha fala», querendo significar por eso que cada un dos pais debería falar sempre na mesma lingua co fillo. O valor fundamental é que esa regularidade no uso dos códigos parece axudar ó neno que empeza a falar a diferenciarlos con maior facilidade. Outros autores apuntaron outra formulación diferente «unha situación/unha fala». O obxectivo deste principio é o mesmo, favorecer mediante a regularidade da fala dos adultos a diferenciación dos códigos no neno.

No proceso de aprendizaxe das linguas hai un intre, que coincide co estadio 2 na descrición de Taeschner, no que os nenos amosan

un proceso de perda dunha lingua, cando a outra parece máis efectiva, ou ten un uso máis estendido no ambiente extrafamiliar do neno. Neses casos, como demostrou Taeschner (1983), é fundamental a firmeza dos pais, reforzando e promovendo o uso desa lingua, para evitar que o neno deixe de usala. Obviamente aquí actúan os valores dos pais sobre esa lingua, e a presión sobre eles dos valores do medio social: cal é a lingua considerada de prestixio, etc. Está claro que esto, na situación que estamos a vivir en Galicia, e a pesar das novidades dos últimos anos (T. V. en galego, uso público máis extenso do galego...), pode levar ó seu abandono ou perda progresiva, aínda como lingua de uso comunicativo a nivel familiar.

Outro momento difícil para o mantemento do uso das dúas linguas dáse cando o neno ou a nena entran no sistema escolar, normalmente nos anos preescolares. Se na escola existe unha actitude negativa cara á expresión nunha das linguas, ou se o neno ou a nena perciben que unha delas non lle é útil, por non ser de uso no seu ambiente, pode producirse, igualmente, unha perda no uso desa lingua. Este proceso dá como resultado un tipo de bilingüismo, chamado "substractivo" porque a aprendizaxe e uso desa lingua vai en detrimento do uso e desenvolvemento da outra.

Dependendo do grao de dominio de cada unha das dúas linguas, pódense dar diferentes situacións de bilingüismo que van desde o "equilibrado", cun bo desenrolo de ámbalas dúas, ó "desequilibrado" (Hornby, 1977). Tamén se poden dar situacións de "semibilingüismo", cun dominio moi restrictivo das dúas linguas.

Os efectos das situacións de perda dunha lingua, se van acompañados pola substitución forzada por outra (o que se pode dar na situación de bilingüismo consecutivo), poden provocar non só problemas psicopedagóxicos, senón tamén mesmo procesos de despersonalización e non significatividade da experiencia (Taubouret-Keller, 1985), á parte de levar a un uso empobrecido das dúas linguas<sup>3</sup>.

Antes de concluír, quixera facer unhas consideracións respecto dun tema que pode preocupar ós pais e educadores, e sobre do cal poden existir concepcións erradas, o das repercusións do bilingüismo no desenrolo cognitivo. A visión que se nos ofrece hoxe do bilingüismo é bastante diferente á que tracexaron na primeira metade deste século algúns investigadores, que salientaban os efectos negativos do bilingüismo e as dificultades adicionais que supuña aprender dúas linguas para os limitados recursos do neno. Nesas primeiras investigacións

---

<sup>3</sup> Noutro lugar teño tratado o tema do bilingüismo consecutivo e as súas repercusións para o progreso académico (Pérez Pereira, 1990).

(por exemplo Saer, 1923), os suxeitos bilingües procedían ademais de medios socioculturais inferiores, polo que se achacan hoxe os baixos resultados obtidos a esa circunstancia. De investigacións máis recentes dedúcese que o bilingüismo familiar -se o neno está en contacto con dúas linguas desde o seu nacemento, e chega a un dominio dos dous códigos nas súas diversas funcións- non ten efectos negativos, senón máis ben efectos positivos para o desenrolo dalgunhas capacidades intelectuais dos nenos (cf. Ortí, 1988).

Ó comeza-lo artigo fíxeno apuntando a actividade interna que os nenos desenvolven no proceso de adquiri-la linguaxe. Espero que as características que aquí presentei sobre da forma que o proceso reviste nos nenos bilingües familiares apuntalen aínda máis a idea de que o neno nin está enteiramente predeterminado pola súa herdanza, nin polo seu ambiente. Para poder chegar a establecer dous sistemas lingüísticos diferenciados, os nenos bilingües producen representacións da linguaxe (regras sintácticas, hipóteses sobre do significado e uso das palabras...) que despois serán reorganizadas. Isto revela un traballo intelectual importante sobre a linguaxe e as súas representacións, que indica que, logo, o neno bilingüe non é pasivo, senón que desenvolve unha importante actividade constructiva nos intentos por descubrir e domina-los sistemas lingüísticos, co apoio do medio social que o rodea.

#### BIBLIOGRAFÍA

- Andersen, E. S.: *Sepaking with style. The sociolinguistic skills of children*. New Yord. Routledge. 1990.
- Berman, R.: *A crosslinguistic perspective: morphology and acquisition*. 2nd. edition. Cambridge. C.U.P. 1986.
- Bowerman, M.: *Beyon communicative adequacy: From piecemeal knowledge to an integrated system in the child's acquisition of language*. En K. Nelson (ed.): *Children's language*. Vol. 5 Hillsdale. L.E.A. 1985.
- Clark, E.: *What's in a word? On the child's adquisition of semantics in his first language*. En Moore, T.E. (ed.) *Cognitive development and the acquisition of language*. Nova York. Academic Press. 1973.
- Garvey, C.: *El habla infantil*. Madrid. Morata. 1987.
- Genesee, F.: *Early bilingual development: one language or two?*. *Journal of Child Language*, 1989, 161-180.

- Hornby, P.A. (1977): Bilingualism: An introduction and overview. En P.A. Hornby (ed.): *Bilingualism: Psychological, social and educational implications*. New York. Academic Press.
- Hornstein, N. & Lightfoot, D. (Ed.): *Explanations in Linguistics. The logical problem of language acquisition* New York. Longman. 1981.
- Karmiloff-Smith, A.: *A functional approach to child language*. Cambridge. C.U.P. 1979.
- : *Language development as a problem-solving process. Papers and Reports on Child Language Development*. 1983, 22, 1-22.
- Lindholm, K.J. & Padilla, A.M.: *Language mixing in bilingual children. Journal of Child Language Development*, 1978, 5, 327-335.
- Moreno Zazzo, M.: *Desarrollo del lenguaje en bilingües familiares: mezcla de código, cambio de código*. Tesis Doctoral no publicada. Universidad de Barcelona. 1988.
- Orti, C.: *Experiencia lingüística y desarrollo cognitivo: las ventajas del bilingüismo. Estudios de Psicología*. 1988, 33-34, 229-236.
- Pérez Pereira, M.: A língua da escola: reflexiões sobre da política lingüística no ensino dende a psicolingüística evolutiva. *Cadernos da Lingua*, 1990, 1, 93-109.
- Pye, C.: One lexicon or two?: an alternative interpretation of early bilingual speech. *Journal of Child Language*, 1986, 13, 591-593.
- Redlinger, W.E. & Park, T.: Language mixing in young bilinguals. *Journal of Child Language*, 1980, 7, 337-352.
- Ronjat, J.: *Le developpement du langage chez un enfant bilingue*. París. Champion. 1913.
- Saer, D. J.: *The effect of bilingualism on intelligence. British Journal of Psychology*, 1923, 14, 25-38.
- Slobin, D.: Cognitive prerequisites for the development of language. En C.A. Ferguson & D.I. Slobin (ed.) *Studies of child language acquisition*. New York. Holt. 1973.
- Tabouret-Keller, A.: La adquisición del lenguaje hablado en un niño criado en medio bilingüe. En J. Piaget et al. *Introducción a la psicolingüística*. Buenos Aires. Proteo. 1969.
- : Lengua materna y lengua extranjera: de la existencia a la comunicación, preguntas de cara a una psicología clínica del bilingüismo. En M. Siguán (comp.) *Enseñanza en dos lenguas y resultados escolares*. Barcelona. Publicacions i Edicions de la Universitat de Barcelona, 1985.
- Taeschner, T.: *The sun is feminine. A study on language acquisition in bilingual children*. Berlin. Springer-Verlag. 1983.

- Vihman, M.M.: *More on language differentiation. Journal of Child Language*, 1986, 13, 595-598.
- Vila, I. Yo siempre hablo catalán y castellano: datos de una investigación en curso sobre la adquisición del lenguaje en niños bilingües. En M. Siguán (comp.) *Adquisición precoz de una segunda lengua*. Barcelona. Publicacions i Edicions de la Universitat de Barcelona. 1984.
- Vila, I.; Boada, H. e Siguán, M.: *Adquisición y desarrollo del lenguaje en bilingües familiares: primeros datos de una investigación. Infancia y Aprendizaje*. 1982, 19/20, 89-99.
- Volterra, V. & Taeschner, T. The acquisition and development of language by bilingual children. *Journal of Child Language*. 1978, 5, 311-326. Versión española: *La adquisición y el desarrollo del lenguaje en niños bilingües. Infancia y Aprendizaje*, 1983, 21, 23-36.