

¿QUÉ ES UN DÉFICIT LINGÜÍSTICO?

Veyrat Rigat, Montserrat

*Universitat de València. Departamento de Teoría de los Lenguajes,
Facultad de Filología, Avenida Blasco Ibáñez, 32, 46010 Valencia.
Tfno: 963 983 272, Fax: 963 864 778, e-mail: montserrat.veyrat@uv.es*

(Recibido, julio 2001; aceptado, septiembre 2001)

BIBLID [1133-682X (2000-2001) 8-9; 331-348]

Resumen

El punto de partida para nuestras reflexiones es la aportación del sistema lingüístico al ser humano: por una parte, la capacidad de convertir los datos analógicos y originarios que le llegan de su experiencia con la naturaleza en datos digitalizados y formalizados. Esto le permite anclarse en el mundo utilizando para ello un código lingüístico determinado.

Por otra parte, el lenguaje le confiere al mismo tiempo la capacidad para liberarse y ser creativo, como se patentiza en la creación poética, metafórica, irónica... sin que ello suponga en ningún caso anomalía en su conducta, lingüística o de otro tipo.

En el equilibrio de estas dos funciones que le atribuimos al lenguaje encontramos la "normalidad" del sistema: cualquier desestabilización incontrolada en dicha nivelación funcional podría contemplarse como un déficit del lenguaje. También hemos considerado la estrecha relación entre los procesos de adquisición y aprendizaje y este aspecto funcional del lenguaje.

Palabras clave: patología de lenguaje, lingüística clínica, psicolingüística, lingüística aplicada

Abstract

The starting point of this paper is a consideration of what a linguistic system can offer humans. On one hand, it provides the means of converting primary, analogic data derived from the senses and our contact with nature into digitalised and formalised information. The use of a linguistic code allows us to situate ourselves in the world, to make singular the general.

At the same time, language allows the development of a creative faculty which can free us from limits of how we need to perceive nature to be. This can be seen in poetry, in metaphors, in irony... without implying any anomalies in linguistic or other behaviour.

It is in the equilibrium between these functions we attribute to language that we can find the system's "normal" operating level. Any uncontrolled imbalance in either of the functions can be regarded as a language deficit.

Finally, the paper also considers the close relationship underlying language acquisition and learning processes and this functional aspect of language.

Key Words: language pathology, clinic linguistics, psycholinguistics, Linguistic applied

Résumé

Le point de départ pour ces réflexions est la considération de ce qu'un système linguistique apporte à l'homme: d'une part c'est la capacité de convertir les données analogiques et originaires, provenant de son expérience avec la nature en données digitalisées et formalisées. Cela permet à l'homme de se sentir ancré dans le monde ayant recours à un code linguistique déterminé.

D'autre part, simultanément, le langage proportionne à l'homme la capacité d'être créatif et de se libérer de ces liens, comme on voit dans la création poétique, métaphorique... sans pour autant entraîner des anomalies dans sa conduite. Dans l'équilibre de ces deux fonctions on trouve "la normalité" du système, alors que n'importe quelle rupture incontrôlée de la stabilité dans le dit nivelage fonctionnel pourrait être considérée comme un déficit du langage.

On a essayé aussi de signaler le rapport étroit entre les processus d'acquisition/d'apprentissage et cette approche de la fonctionnalité du langage.

Mots clés: pathologie du langage, linguistique clinique, psycholinguistique, Linguistique appliquée

Sumario

0. Introducción. 1. Las otras funciones del lenguaje. 2. Aprendizaje y adquisición. 3. ¿Qué es un déficit lingüístico.

0. Introducción

La pregunta que encabeza estas líneas no tiene una fácil y pronta respuesta. La razón estriba, como mínimo, en dos hechos que debemos asumir: por una parte, todavía sabemos muy poco sobre el funcionamiento del lenguaje; a pesar de los siglos que llevamos hablando de él, no hemos alcanzado un conocimiento pleno y exacto, sin rastro de dudas y conflictos, acerca de los procesos implicados en la producción y la comprensión lingüística¹.

Por otra parte, una rápida aproximación al lenguaje muestra inmediatamente la enorme complejidad y el carácter multidimensional que exhibe cualquier lengua natural: estamos ante un fenómeno que, siendo físico, es también y simultáneamente, psíquico y neurológico, individual y social, con componentes analógicos y también digitales, basado en la percepción pero también en la cognición, refleja la capacidad creativa del ser humano, es un sistema reflexivo, semiótico, organizado, redundante, es un hecho histórico, natural...

Todo ello justifica que no resulte extraña la posibilidad de que cualquier carencia o disfunción en los aspectos básicos en los que se mueve el ser humano —fundamentalmente el ámbito individual y el social— se refleje en su conducta lingüística, como por otra parte evidencia la práctica clínica. El lenguaje se convierte, así, en uno de los exponentes más válidos para el rastreo de la existencia de problemas psíquicos, fisiológicos, neurológicos, afectivos, sociales, perceptivos... en los individuos.

En este trabajo adoptamos un enfoque que responde a otra interrogación de suma utilidad en su momento como dispositivo impulsor de las reflexiones que aquí planteamos:

1 Esta afirmación conduce directamente al problema de la clasificación de la Lingüística entre las diversas ciencias. Para este tema que rebasaría ampliamente los objetivos de este trabajo, vid. Fernández Pérez, M. (1999) (*Introducción a la Lingüística*, Barcelona, Ed. Ariel). Por otra parte, dado que el lenguaje tiene una localización cerebral, no es posible hasta el momento actual acceder directamente a su funcionamiento, por lo que su estudio se realiza siempre a partir de manifestaciones auditivas o visuales del sistema lingüístico del individuo, teniéndose —o no— en consideración a los hablantes, las situaciones y los contextos en que se producen dichas manifestaciones.

¿qué consigue el hombre con el lenguaje?, o mejor aún, ¿qué obtiene el ser humano, frente a otros seres, al disponer de una facultad lingüística?² Las posibles respuestas nos conducirán ineludiblemente a vislumbrar qué pierde el hombre cuando su facultad lingüística se encuentra, de alguna manera, disminuida. Entiéndase, por lo tanto, que cuando hablamos de déficit lingüístico lo hacemos desde nuestra condición de lingüistas y en relación a una consideración global de la facultad del lenguaje.

Sabemos que el término *déficit* significa escasez, deficiencia, privación... pero la expresión *déficit lingüístico* remite generalmente a la idea de *trastorno de lenguaje* y también, muy frecuentemente, a la de *patología de lenguaje*. El problema surge cuando estos términos se usan como sinónimos, pues es entonces cuando empiezan a tornarse borrosos los límites entre lo que se considera una enfermedad y lo que es una deficiencia del sistema lingüístico.

La Medicina y la Neurología se esfuerzan en distinguir lo que son trastornos mentales, afectivos, psicomotores, visuoperceptivos, etc. de lo que son propiamente trastornos del lenguaje, lo cual no es empresa fácil ya que todos estos problemas se reflejan, se evalúan y hasta, en algunos casos, se identifican en el uso que el paciente hace del lenguaje, como hemos señalado anteriormente.

Para estas disciplinas es primordial dejar constancia de lo siguiente: cuando un individuo padece un trastorno de las funciones metacognitivas —encargadas de la programación de la conducta y del control del conjunto del sistema— los desarreglos que se evidencian en su uso del lenguaje (como la logorrea o la festinación, por ejemplo³) no son trastornos de lenguaje, sino de autocontrol, y su rehabilitación debe ir orientada en este sentido.

De la misma manera, si un individuo tiene afectado el sistema cognitivo, responsable del razonamiento, y no puede, por ejemplo, acceder al pensamiento abstracto y conceptual, es evidente que su lenguaje resultará limitado en el mismo sentido en que lo está su pensa-

2 Tengo una deuda de agradecimiento con la obra de E. Bernárdez (1999) (*Qué son las lenguas*, Madrid, Alianza Editorial), libro de fácil y amena lectura que, en gran parte, alimentó este primer paso en mi dedicación como profesional de la lingüística al ámbito de las patologías del lenguaje, si bien su contenido nada tiene que ver con este campo de estudio: esa es la grandeza de algunas obras y de sus autores.

3 La *logorrea* es una manifestación del habla rápida, fluida pero carente de sentido, mientras que la *festinación* consiste en un habla tan rápida que no se consigue entender lo que el individuo dice, pero no hay error de conceptualización como ocurre en la logorrea.

4 Si bien esta afirmación está plena de sentido común, no obstante es curioso comprobar en la descripción de casos clínicos de pacientes con retraso mental de O. Sacks (1985) que este tipo de discapacitados con inteligencia y cognición mermada para la captación y la exposición de cuestiones complejas, suelen tener sus facultades emotivas, simbólicas y narrativas bien desarrolladas (en ocasiones, incluso potenciadas), por lo que asumen un sentido del mundo y del entorno inmediato como realidades concretas en forma imaginativa de símbolos y relatos (precisamente porque el pensamiento abstracto no puede proporcionarles ninguna otra manera de acceder a él). También los niños, con su entendimiento en etapa de desarrollo, son capaces de entender cuestiones complejas expuestas como cuentos y fábulas aunque su capacidad para captar conceptos generales o paradigmas es prácticamente inexistente. Este tipo de pacientes ven y perciben las propiedades, las abstracciones, no de un modo conceptual, abstracto, sino como cualidades sentidas, sensoriales, de una forma directa, concreta. Es interesante comprobar que estos individuos se sienten inclinados hacia actividades preferentemente interpretativas, sin duda porque representar un personaje, por ejemplo, les proporciona un medio para fijar o anclar de alguna manera, o si se prefiere, formalizar en un carácter ajeno a ellos la realidad que perciben sin poder conceptualizarla. En palabras de Sacks (1985: 225), esto

miento, pero no por ello deberemos reeducarle como si de un trastorno del lenguaje se tratara⁴.

El solo hecho de sentir la necesidad de señalar lo contenido en los dos párrafos anteriores deja ver muy claramente la frecuencia con que los síndromes de deficiencias en las funciones superiores se evalúan a partir de la observación y el análisis del comportamiento lingüístico del individuo, ya que la producción del paciente se contempla como la respuesta (buena, mediocre o mala) al procesamiento de la información contenida en las preguntas realizadas por el clínico.

Compartimos la opinión de Bernárdez (1999) respecto a la dificultad que conlleva la formalización de un sistema en el que lo que uno hace depende de lo que haga nuestro interlocutor, y lo que éste hace depende de lo que uno mismo haga, siendo necesario, además, tener en cuenta que estamos construyendo algo juntos. Recordar esto es fundamental porque si en las situaciones de intercambio convencional, la manera de contestar una pregunta depende en cierto modo de la manera en que se plantee, lo mismo es válido cuando las situaciones de interacción corresponden a intercambios con interlocutores que tienen algún tipo de discapacidad comunicativa: algo que se olvida a menudo en las entrevistas clínicas.

El interés por diferenciar los déficit del lenguaje del resto de trastornos motiva que en el prólogo de la obra de Nancy Helm-Estabrook y Martin L. Albert⁵, se afirme que un

es lo que se observa en general: “Le gustaban mucho los cuentos y relatos, aunque no había aprendido a leer. [...] Y no sólo le gustaban los relatos... también le gustaba la poesía. Esto parecía un hambre o necesidad profunda de Rebeca... una forma necesaria de alimento, de realidad para su mente. [...] Rebeca necesitaba que le re-presentaran el mundo en imágenes verbales, en lenguaje, y parecía tener poca dificultad para seguir las metáforas y símbolos, incluso de poemas muy profundos, en agudo contraste con su incapacidad para las instrucciones y proposiciones más simples. El lenguaje del sentimiento, de lo concreto, de la imagen y el símbolo, formaba un mundo que ella amaba, y en el que, en una medida considerable, podía entrar. Aunque inepta conceptualmente (y «proposicionalmente»), se sentía en su elemento con el lenguaje poético. [...] Yo tenía una vigorosísima sensación de dos formas de pensamiento, o de organización [...] totalmente distintas. La primera esquemática, capaz de ver pautas, de resolver problemas, ésta era la que había sido probada y donde se la había encontrado tan deficiente [...]. Pero las pruebas no habían aportado datos más que de los déficit, nada decían de lo que pudiese estar, digamos, más allá de los déficit. No me habían dado ningún indicio de sus capacidades positivas, de su aptitud para percibir el mundo real (el mundo de la naturaleza y quizás de la imaginación) como un todo coherente, inteligible, poético [...]. Su mundo interior era integrado y coherente. [...] Pero ¿cuál era el principio integrador que podía permitirle la integración (y que evidentemente era algo distinto a lo esquemático)? [...] ¿Es posible que [...] pueda utilizar una forma narrativa (o dramática) para componer e integrar un mundo coherente, en lugar de la forma esquemática, que es en ella tan defectuosa que sencillamente no funciona?”.

Hernández Sacristán (2001, e.p.) señala, como primer apunte para una hipótesis de trabajo, la conveniencia de considerar el potencial rehabilitador que podría caracterizar al lenguaje, dada su naturaleza redundante —entre otras— según la cual utilizamos diversas estrategias metalingüísticas para obtener un mismo fin: el reconocimiento de un objeto directo, por ejemplo, no sólo se lleva a cabo desde el nivel sintáctico, sino que también podemos marcarlo con pautas entonativas, morfológicas, semánticas o pragmáticas. Esa múltiple posibilidad es lo que se ve reducido en una situación de déficit lingüístico, por lo que pensamos que, si bien no es el lenguaje lo que hay que reeducar en un retraso mental, sin embargo cabe potenciar el uso del lenguaje con fines terapéuticos.

5 Nancy Helm-Estabrook y Martin L. Albert (1991): *Manual de terapia de la Afasia*, Ducarne, B. (1989): *Reeducación semiológica de la Afasia*, Ed. Masson

trastorno del lenguaje es aquel que se deriva de una lesión en un centro o en una vía del sistema de procesamiento del lenguaje. A éste se le denomina trastorno primario. Un déficit secundario del lenguaje es aquel que procede de un trastorno que afecta a una o más de las funciones psíquicas. —cognitivas o no cognitivas— que intervienen en el lenguaje.

Así pues, sólo los individuos que presenten trastornos primarios del lenguaje deben recibir en primer lugar una rehabilitación del lenguaje. En los demás casos, deberá atenderse primero al déficit primario en cuestión, y sólo en segundo lugar se deberá determinar si el déficit secundario del lenguaje está resuelto ya (al haberse resuelto el trastorno primario que lo ocasionaba) o si hay alteraciones residuales que deban ser específicamente tratadas.

En cualquier caso, desde el punto de vista lingüístico, tanto si nos encontramos ante un trastorno de lenguaje propiamente dicho, como si nos enfrentamos a restos de lenguaje alterado a partir de una perturbación neurológica, afectiva, psicomotora o de cualquier otro tipo, hablaremos de *déficit lingüístico* cuando el sistema no consiga ser un instrumento válido para cumplir las funciones a las que está destinado.

Con esta decisión no pretendemos difuminar los límites establecidos en Medicina o Neurología, sino llamar la atención sobre dos cosas: por una parte, el hecho de que tanto en un trastorno primario de lenguaje como en un trastorno secundario, el lenguaje del paciente se percibe como deficitario. Y por otra parte, queremos señalar algo que parece obvio, y es que la información médica y neurológica sobre qué órgano o área del cerebro se encuentra dañada no nos informa sobre cómo debemos trabajar el lenguaje dañado ni qué estructuras lingüísticas deben reelaborarse primero.

1. Las otras funciones del lenguaje

Las funciones que cumple el lenguaje fueron elaboradas por autores como Marty, Bühler, Mukarovskij o Jakobson y son de sobra conocidas. Todas ellas se refieren, sin embargo, a funciones que los elementos lingüísticos cumplen en los mensajes: si tomamos la propuesta de Jakobson se reconocen varias: la función emotiva, la conativa, la referencial, la poética, la fática y la metalingüística, dependiendo de su adscripción al emisor, al receptor, al contenido, al mensaje, al canal y al código, respectivamente.

Desde este punto de vista, el lenguaje se considera un instrumento de comunicación en el que las unidades cubren en mayor o menor medida las expectativas del hablante y del oyente. Así, las interjecciones o los imperativos se dirigen al receptor, las unidades fraseológicas del tipo *¿me entiendes?*, *¿me explico?* están cumpliendo la misión de mantener abierto el canal, etc. Estas funciones reflejan, efectivamente, lo que podemos hacer cuando disponemos de una lengua, es decir, nos dicen lo que una lengua le aporta al hombre, a saber, la capacidad para comunicarse, para informar a nuestros interlocutores, para relacionarse, para mantener la cohesión y la identidad de grupo, o conservar nuestra individualidad dentro de él, etc.

Pero el lenguaje no es la única vía con la que podemos hacer todo esto. En otras palabras, la comunicación, la información y la relación no agotan su expresión en el medio lingüístico. De hecho, hay muchas formas de comunicación y sólo una es verbal-auditiva, es decir, hablada. Y tampoco el lenguaje consigue siempre establecer relaciones o comuni-

cación⁶. El lenguaje sirve para comunicarnos, efectivamente, y la comunicación no se limita a la transmisión de información, de acuerdo. Pero entonces ¿qué logra el hombre con el lenguaje? ¿qué utilidad conquista el ser humano frente al resto de los seres que pueblan el mundo? ¿qué gana el hombre con esa capacidad de hacer cosas que nos proporciona el lenguaje? Porque relacionarse, comunicarse e informar a sus congéneres también lo hacen los animales con su código comunicativo.

Lo que intentamos exponer aquí es la idea de que con el lenguaje nos anclamos en el mundo y con el lenguaje nos liberamos de ese anclaje. En realidad nos estamos refiriendo a que con el lenguaje el hombre obtiene un medio para convertir los datos originarios y analógicos de la naturaleza, que le llegan desde los sentidos, en datos codificados, digitalizados, formalizados. El sistema lingüístico se convierte, así, en un sistema de conversión de lo analógico en digital, en un sistema que nos permite traducir, convertir las percepciones de nuestros sentidos en datos mentales revestidos de forma, en conceptos verbalizables, en imágenes mentales que nuestro cerebro se encarga de clasificar como elementos discretos pertenecientes a categorías generales o como clases categoriales.

Y eso podemos hacerlo de una manera unívoca, haciendo corresponder referentes con signos, conceptos con formas o significados con significantes, como cuando identificamos un fruto con el término *castaña*, por ejemplo; o podemos hacerlo con flexibilidad, plurívocamente, permitiendo que se puedan seguir varias rutas para llegar al dato codificado, como cuando accedemos al sentido de las palabras haciendo intervenir el co-texto y/o el contexto. No tenemos ningún problema en comprender el significado de la oración *menuda castaña lleva Miguel* aunque cambiemos la forma y el orden de las palabras y digamos *Miguel ha pillado una castaña de cuidado*. Claro que pueden darse interpretaciones distintas: no digo lo mismo cuando afirmo *menuda castaña lleva Miguel* que cuando digo *menuda castaña se ha pegado Miguel*. En la primera oración señalo el hecho de que Miguel está bebido, y en la segunda mi intención es dar a conocer el accidente que ha sufrido el pobre Miguel.

En todo caso, el disponer de un código lingüístico nos permite tanto fijar el significado de las palabras para verbalizar conceptos concretos —es el caso de la asociación unívoca del término *castaña* al concepto de «fruto»— como extender los límites de los significados para poder expresar diversamente una idea: un accidente lo señalamos verbalmente tanto con el término *castaña* como con el término *piña* e incluso *piñazo*.

Lo anterior no debe llevarnos a creer que no existe el pensamiento sin palabras, que no se puede pensar sin lenguaje. Esto sería un error, como demuestra no sólo la Lingüística cognitiva sino también la propia existencia de la lengua de signos. ¿Hay pensamiento sin

6 En el libro de Enrique Bernárdez (1999: 276) se cita un famoso experimento en el que se les pedía a unos estudiantes de etnografía de la comunicación que hablaran en sus casas de la manera más informativa posible, es decir, explicando todos los detalles. Los chicos llegaban a sus casas y hablaban más o menos así: *Vengo de la Universidad, donde curso segundo año de Sociología. Al bajar del autobús de la línea 17 en que me desplazo a casa desde mi centro de estudios, me encontré con Emiliano Umpiérrez, a quien el conozco desde la infancia pero a quien no veía desde mucho tiempo atrás porque se había ido a la Legión. Estuvimos charlando sobre las circunstancias de nuestra vida desde que dejamos de vernos hace cuatro años*. El experimento mostró que los alumnos informaban a sus familiares, pero no se comunicaban con ellos, por lo que las relaciones familiares se resintieron notablemente.

palabras? Por supuesto. Y esto es algo que compartimos con los animales. Nadie se extrañará de leer que los animales se mueven por el mundo guiados por unos esquemas mentales que se construyen con los datos que les llegan del medio. Un perro retozando en el césped de una casa sabe que debe esconderse si ha hecho una diablura y el tono de la llamada de su amo corresponde a su esquema de regañina.

Por otra parte, es fácil comprobar que somos capaces de crear imágenes mentales sin disponer de una palabra para ellas. Bernárdez (1999) insiste en que cuando probamos una fruta desconocida creamos un concepto sin forma lingüística, un concepto constituido por sensaciones que sólo se verbalizará cuando dispongamos de un término para él. Si nos comemos un solo ejemplar, apenas podremos configurar la categoría frutal a la que pertenece porque sólo disponemos de un ejemplo de dicha categoría, y por lo tanto sus características serán las del fruto concreto que nos hemos comido, pero a medida que vayamos teniendo experiencias nuevas con la misma clase de fruta, iremos ampliando sus propiedades y en el futuro podremos reconocer una variedad de elementos que tendrían posibilidades de pertenecer a esa categoría frutal: si esa primera fruta estaba verde, su imagen mental incorporará un sabor desagradable, pero si seguimos comiendo otros ejemplares más maduros, rectificaremos nuestra primera impresión y acabaremos siendo capaces de reconocer una cierta variedad de sabores, aromas, tactos, aspectos y sonidos diferentes de los elementos que pertenecen a esa categoría.

2. Aprendizaje y adquisición

Efectivamente, el proceso de *aprendizaje* siempre va de lo más concreto y único a lo más general y diverso: cuando aprendemos una palabra nueva referida a un objeto igualmente nuevo, la categoría que construimos mentalmente, o en otras palabras, el significado de la palabra que le asociamos tendrá las propiedades del objeto concreto con que se ha relacionado por primera vez. Pero si seguimos oyendo la misma palabra referida a objetos semejantes aunque no idénticos, el significado, las propiedades de la categoría correspondiente, irán modificándose de tal manera que podremos aplicar la palabra a objetos ya no demasiado parecidos a aquel primero: una *escalera* o una *tarima* ya no serán sólo un utensilio para llegar a sitios a los que no alcanzamos y una plataforma de madera sobre la que se coloca la mesa del profesor, por ejemplo, sino que también podrán ser *asientos*. Y tan *asiento* es una *silla* como un *taburete*, una *plaza en el autobús* o incluso la *escalera* o la *tarima*. Esto ocurre porque la experiencia es mucho más amplia que el lenguaje con que la nombramos, y por eso tenemos que fijarla con el lenguaje: por una parte, para poder dar cuenta de ella, pero por otra, ese lenguaje tiene que permitirnos referir a los diversos aspectos de la experiencia.

También sucede esto con la gramática. Al estudiar una segunda lengua, aprendemos a usar los tiempos verbales en situaciones muy estrictas y paulatinamente vamos aumentando la variabilidad de las condiciones en que lo usamos. Es lo que se ha dado en llamar “hablar una segunda lengua con las manos en los bolsillos”, relajadamente, sin que eso suponga incorrección gramatical ni mucho menos, pero sí una orientación pragmática en el uso de la lengua que implica la activación del Principio de Cooperación, que tan útil resulta para el éxito en todo intercambio comunicativo.

El proceso que seguimos en cualquier aprendizaje consiste en ir incorporando datos al objeto, pormenores que flexibilizan su consideración invariable; gracias a ello los elementos se enriquecen con características que en muchas ocasiones podrán ya ser compartidas por otros objetos, y finalmente, se podrá hablar de que existen rasgos compartidos o similitudes entre ellos, que son las que precisamente hacen posible su agrupación en categorías generales de objetos o acciones. Así pues, en el aprendizaje vamos de lo unívoco a lo plurívoco, liberando el uso constreñido del término y aplicándolo a ocasiones y objetos que ya no son tan parecidos al originario.

¿Que queremos decir con esto? Pues, por un lado, que, efectivamente, existe el pensamiento sin palabras, o, al menos, podemos decir que en este caso primero es el concepto y luego la palabra. Pero también significa que con este proceso que tiene lugar en el aprendizaje, el lenguaje, y más concretamente el signo lingüístico, nos capacita para establecer la máxima generalidad de una categoría a partir de su máxima concreción, nos permite alcanzar ese punto en el que las fronteras entre las distintas categorías, los distintos objetos, las distintas acciones, procesos y estados..., se difuminan y entran en esa zona de borrosidad en la que resulta difícil reconocer su forma y su función originaria. Nos estamos refiriendo a los rasgos que nos permiten agrupar dentro de la categoría «ave» tanto a un gorrión como a una gallina o a un pingüino.

Desde el campo de la neuropsicología se ha descrito el comportamiento de individuos afectados de agnosia visual en términos que, desde nuestro punto de vista, evidencian una relación interesante con lo que aquí tratamos de explicar⁷. Reproducimos a continuación alguno de los párrafos que confirman y reflejan con mayor transparencia esta analogía:

Casos como éste ponen en entredicho las bases mismas de uno de los axiomas o supuestos más enraizados de la neurología clásica: en concreto, la idea de que la lesión cerebral, cualquier lesión cerebral, reduce o elimina la actitud «abstracta y categórica» (en expresión de Kurt Goldstein), reduciendo al individuo a lo emotivo y lo concreto. [...] Ahora, en el caso del doctor P., veremos el opuesto mismo de eso: un hombre que ha perdido del todo (aunque sólo en la esfera de lo visual) lo emotivo, lo concreto, lo personal, lo «real»... y ha quedado reducido, digamos, a lo abstracto y categorial, con consecuencias particularmente disparatadas. (O. Sacks, op cit. pag. 26).

Llegué a la conclusión de que me abordaba con los oídos, pero no con los ojos. Éstos, en vez de mirar, de observar hacia mí, de fijarse en «mí», del modo normal, efectuaban fijaciones súbitas y extrañas (en mi nariz, en mi oreja derecha, bajaban después a la barbilla, luego subían a mi ojo derecho) como si captasen, como si estudiaran incluso, esos elementos individuales, pero sin verme la cara por entero, sus expresiones variables, «a mí» como totalidad (O. Sacks, op. Cit. Pag. 28).

Veía perfectamente, pero ¿qué veía? [...] le pedí que me describiera unas fotos [...] Los ojos iban de una cosa a otra, captando pequeños detalles, rasgos aislados, haciendo lo mismo que habían hecho con mi rostro. Una claridad chocante, un color, una forma captaban su atención y provocaban comentarios... pero no percibió en ningún caso la escena en su conjunto. No era capaz de ver la totalidad, sólo veía detalles, que localizaba

7 Curiosamente, el caso que se presenta ahora resulta contrario al que anteriormente hemos comentado en relación con el retraso mental, donde lo que se ha perdido es la capacidad de abstracción y conceptualización.

como señales en una pantalla de radar. Nunca establecía relación con la imagen como un todo... (O. Sacks, op. Cit. Pág. 30)

Le enseñé la portada de la revista, una extensión ininterrumpida de dunas del Sahara. [...] Veo un río —dijo—. Y un parador pequeño con la terraza que da al río. Hay gente cenando en la terraza. Veo unas cuantas sombrillas de colores. No miraba, si aquello era «mirar», la portada sino el vacío, y confabulaba rasgos inexistentes, como si la ausencia de rasgos diferenciados en la fotografía real le hubiese empujado a imaginar el río y la terraza y las sombrillas de colores. (O. Sacks, op. Cit. Pág. 30).

Cuando a dicho paciente se le pide que reconozca formas abstractas como un cubo o un icosaedro, no existe ningún problema. Lo mismo que cuando se le pide que reconozca las figuras de una baraja, incluidas las jotas, las reinas, los reyes y el comodín, todas ellas con dibujos de rostros y figuras. Igualmente sucede cuando se le pone a prueba con caricaturas: el reconocimiento no plantea conflicto porque el paciente capta rasgos que podían llevarle al reconocimiento e identificación del personaje: el puro de Churchill, la nariz de Schnozzle... No obstante, una caricatura es también un dibujo formal y esquemático. ¿Qué podría suceder ante rostros reales, representados de forma realista? Reproducimos el texto que da cuenta de los resultados:

No identificó en realidad a nadie: ni a su familia ni a los colegas ni a los alumnos: ni siquiera se reconocía él mismo. Identificó en una foto a Einstein por el bigote y el cabello característicos. [...] Si faltaban «indicadores» obvios se quedaba totalmente perdido. Pero no era sólo que fallase la cognición, la gnosia; había algo fundamentalmente impropio en toda su forma de proceder. Abordaba aquellas caras [...] como si fuesen pruebas o rompecabezas abstractos. No se relacionaba con ellas, no contemplaba. Ningún rostro le era familiar, no lo veía como correspondiendo a una persona, lo identificaba sólo como una serie de elementos, como un objeto. Así pues, había gnosia formal pero ni rastro de gnosia personal. (O. Sacks, op. Cit., pag. 33)

No se trataba sólo de que mostrase la misma indiferencia que un ordenador hacia el mundo visual sino que (aún más sorprendente) construía el mundo como lo construye un ordenador, mediante rasgos distintivos y relaciones esquemáticas. Podía identificar el esquema (a la manera de un equipo de identificación) sin captar en absoluto la realidad (O. Sacks, op. Cit. Pág. 35).

Todo esto sólo sucedía cuando se trataba de visualizar caras y escenas, es decir, lo visualmente dramático y narrativo estaba alterado. Sin embargo la representación mental de, por ejemplo, un tablero de ajedrez y los movimientos correspondientes a una partida no planteaban problemas. En su vida cotidiana había aprendido a utilizar la música para “anclar” los objetos de su entorno más inmediato como pudiera ser el plato de comida o la ropa que debía utilizar para vestirse: si lo hacía canturreando podía actuar sin problemas, pero si algo lo interrumpía, entonces dejaba de reconocerlo todo.

El estudio de la evolución de su pintura también mostró que iba perdiendo capacidad para lo concreto pero al mismo tiempo iba ganándola para lo abstracto: mayor sensibilidad hacia los elementos estructurales, líneas, límites, contornos; una capacidad “casi picasiana para ver y representar organizaciones abstractas incrustadas y normalmente perdidas en lo concreto”:

¿Cómo hemos de interpretar esa extraña incapacidad del doctor P. para interpretar, para identificar un guante como un guante? Es evidente que en este caso, a pesar de su facilidad para formular hipótesis cognitivas, no era capaz de hacer un juicio cognitivo. El juicio es intuitivo, personal, global y concreto: «vemos» cómo están las cosas, en relación unas con otras y consigo mismas. Era precisamente este marco, esta relación, lo que le faltaba al doctor P. (O. Sacks, op. Cit. Pág. 39).

Volviendo a nuestro ámbito lingüístico, podemos ahora preguntarnos de nuevo qué logra el hombre con su capacidad de aprendizaje intacta? Cuando generaliza a partir de lo concreto consigue ser creativo, crear metáforas, mentir, fabular, imaginar, hipotetizar, teorizar, establecer analogías, consigue, en definitiva, liberarse de las ataduras de las formas de la lengua y atribuirles nuevos significantes a determinados significados, consigue construir modelos o patrones que le sirven para comprender su entorno y todo lo que se mueve en él. De hecho, la configuración asimétrica del signo lingüístico hace posible que así sea, dado que en ella se refleja la relativa independencia del significante con respecto al significado y al mismo tiempo la necesaria relación en que se encuentran significante y significado en el signo lingüístico⁸.

En definitiva, el hombre logra ser creativo gracias a la capacidad generalizadora que nos proporciona nuestro sistema cognitivo mediatizado por el lenguaje. Y decimos mediatizado por el lenguaje porque, a pesar de que —como hemos visto— se puede decir que existe el pensamiento sin forma lingüística, sin embargo también es cierto que el pensamiento sin este tipo de formalización no resiste la prueba de la constancia. Es decir, para acceder al conocimiento, para progresar y poder aprender, es preciso que las ideas adquieran una forma lingüística (oral o visual).

En relación con esto, López García (1998)⁹ afirma que “verbalizamos lo que percibimos, pero sólo se percibe lo que se puede verbalizar”. Desde nuestro punto de vista, el verbo *percibir* requiere ser matizado, pues en la primera ocasión aparece referido a la pura percepción sensorial, mientras que en el segundo caso la referencia se extiende hasta la comprensión de los datos percibidos, que sería, digamos, un segundo momento en la constitución de la percepción.

Una vez matizado este aspecto de la doble naturaleza de la percepción, la afirmación nos parece enormemente útil, pues en nuestra opinión esta relación dialéctica entre percepción y lenguaje es lo que nos proporciona el límite para la creatividad, nos frena de alguna manera, nos capacita para el control. Podemos ser metafóricos, y por ende creativos, siempre y cuando las propiedades del objeto metaforizado y del constructo metafórico sean aceptadas y compartidas perceptivamente por el resto de los hablantes. En tanto en cuanto usted, lector, y yo aceptemos —porque así nos lo hace saber nuestra percepción de los datos— que las perlas tienen rasgos en común con los dientes, será posible hablar de *las perlas de una boca*. El enunciado *me llamo Paula* será falso si, y solamente si, realmente todos compartimos la información de que mi nombre es Montse y alguien afirma que mi nombre es Paula. Si nadie lo afirma, no es ni verdadero ni falso; se queda en el limbo de los enunciados. De la misma

8 Para todo lo relacionado con la propuesta de la lingüística perceptiva respecto a la asimetría del signo, vid. López García, A. (1989): *Fundamentos de lingüística perceptiva*, Madrid, Ed. Gredos

9 López García, A. (1998): “Comunicación audiovisual y lingüística”, *Actas del III Congreso de Lingüística General*, Universidad de Salamanca

manera, concebimos el concepto de átomo como materia que *contiene* un núcleo, que *está formado por* protones y neutrones, que *está rodeado* por electrones y que puede *construirse* con partículas más pequeñas como los quarks y los antiquarks... pero lo podemos entender, tal como observa Bernárdez (1999), porque comprendemos lo que significan términos como *construir, estar formado por, contener, estar rodeado por...* Sin esto, estaríamos perdidos.

Crystal (1993)¹⁰ explica que un modelo es “una forma gráfica de expresar un conjunto de relaciones abstractas, un modo de representar físicamente las complejas ideas que constituyen una teoría para que resulten inteligibles”. No obstante, un modelo es una simplificación de la realidad que representa. Omitimos algunas de sus características, pero enfatizamos otras. Esto implica una desatención a parte de la información, pero es una pérdida de datos necesaria, porque si el esquema contuviera todos los detalles no resultaría efectivo, como no lo es una fotografía que nos entregan cuando queremos que nos expliquen la escena del accidente que ha ocurrido en la calle: lo que necesitamos es un esbozo que nos permita ver la disposición de cada uno de los implicados, con líneas que nos señalen por dónde venía cada uno, etc. Dicho modelo es una simplificación, pero nos dice lo que queremos saber. En la medida en que las características de la realidad que el modelo representa sean las únicas en las que estamos interesados, el modelo nos será útil. Tenemos entonces un sistema secundario de representación. El primario estaría constituido por la percepción directa.

En todo caso, creemos junto con Arnheim (1969)¹¹, que el pensamiento humano no puede ir más allá de las configuraciones que le proporcionan los sentidos, y esas configuraciones perceptivas sólo se *concretan* cuando podemos verbalizarlas. De lo contrario quedan en el universo de lo genérico, de lo indiscernible, de lo indiscriminado, y por lo tanto de lo desconocido por falta de datos, de información, de contraste (la información es el dato, desde el punto de vista de la teoría de la comunicación¹²).

Lo que esto quiere decir es que si bien nos resulta necesario generalizar incorporando nuestras experiencias de aprendizaje para poder agrupar la diversidad de la naturaleza en clases amplias que engloben a los elementos particulares (de otra manera tendríamos que hablar de cada uno de los árboles, por ejemplo, que nos encontráramos en nuestro camino con términos diferentes), nos es igualmente preciso poder concretar los objetos, las acciones, los procesos, los estados, las circunstancias... para no perdernos en la inmensa y rica variación que nos ofrece nuestro entorno y para lograr discernir verbalmente cuál de todos esos árboles, por ejemplo, es el chopo en cuyo tronco alguien escribió una vez *te quiero*. La mente humana necesita generalizar para reconocer e identificar nuestras experiencias concretas en la naturaleza y equipararlas con otras, pero al mismo tiempo necesita *precisar* la naturaleza para poderla abarcar, para poder adquirir su conocimiento¹³.

10 Crystal, D. (1993): *Patologías del lenguaje*. Madrid, Ed. Cátedra, pág. 33

11 Arnheim, R. (1969): *El pensamiento visual*, Barcelona, Ed. Paidós Ibérica, S.A., 1986

12 Bateson, G. (1972): *Pasos hacia una ecología de la mente*. Buenos Aires, Ed. Planeta, 1991

13 El precio que tenemos que pagar por nuestras limitaciones no es muy alto: disponemos de un sistema (el lenguaje) en el que, por un lado, la tendencia es a que desaparezcan las diferencias (entropía); pero por otro lado, el sistema mismo contrarresta este efecto y produce una neguentropía por la que las diferencias vuelven a ser visibles. Esto no tiene que extrañarnos demasiado, ya que el ser humano en sí mismo es un sistema de este tipo, en el que se produce orden y desorden.

De lo que se trata ahora es de que cuando hablamos de *adquisición*, el proceso que tiene lugar es el de la concreción de los datos a partir de la generalización. En la adquisición del lenguaje, pero no sólo en ella, vamos poco a poco adjudicando propiedades estructurales a cada uno de los objetos y acciones que experimentamos y con ello vamos restringiendo su demarcación y estableciendo fronteras, límites y diferencias entre cada uno de ellos. De esta manera, las clases generales de objetos de las que partimos se van convirtiendo en categorías cada vez más específicas. Vamos de lo general a lo concreto. Singularizamos.

Es lo que sucede en la adquisición del lenguaje por el niño. Al principio, para cualquier párvulo un animal que tenga cuatro patas, pelo y rabo será un "gua-guau", e incluso otros animales domésticos sin estas características, como pudiera ser un loro o un gato, tendrían esta denominación. Poco a poco, el niño con una experiencia del entorno suficiente va atribuyendo rasgos propios a cada especie y consigue discriminar al perro del gato, de la vaca y de cualquier otro animal.

Este es un proceso de concreción cuyo resultado puede verse en muchas lenguas: por ejemplo, el alemán hace muchas distinciones en la acción de *ir* o *venir* si el desplazamiento se realiza a pie, en coche, en tren...; el samoano llama de distinta manera al niño que es hijo de un varón, del niño que es visto como el hijo de una mujer, e incluso si el niño es el hijo de la hermana del varón; el inglés llama *pig* al cerdo, pero si está dispuesto para ser consumido, se denomina *pork*.

Así pues, el *aprendizaje* para generar conocimiento, es decir, el desarrollo de una capacidad adquirida, nos conduce desde lo más concreto a lo más general, mientras que la *adquisición* de un conocimiento nos lleva de lo más general a lo más concreto. Y esto es lo que hace posible que nos movamos por el mundo sin perdernos.

A modo de síntesis, conviene precisar nuestro interés en dos cuestiones: por una parte, que el pensamiento "amorfo" desde el punto de vista lingüístico, si bien existe, no obstante necesita una forma para proporcionar conocimiento, y por otra parte, que el lenguaje es el medio del que dispone el ser humano para, mediante este proceso de interdependencia constitutiva en ambos sentidos entre percepción y cognición, anclarse en el mundo, situarse en él y, al mismo tiempo, lograr abarcarlo en su globalidad, absorbiendo la información que le llega de su entorno a través de los sentidos y transformándola en signos con un significado plurívoco.

3. ¿Qué es un déficit lingüístico?

Volviendo a la pregunta que ha dado lugar a estas reflexiones: ¿qué es un déficit lingüístico?, no tenemos más remedio que repetir lo que afirmamos al comienzo: un déficit lingüístico consiste en una insuficiencia del sistema del lenguaje como mecanismo de anclaje en el mundo y al mismo tiempo de liberación de dicho amarre. Una insuficiencia del sistema lingüístico en uno, en otro o en ambos cometidos obstaculizará en diverso grado que el individuo pueda sentirse afianzado en el entorno y/o que consiga identificarse con él, provocando una diferenciación (y consecuentemente, una marginación en muchos casos socialmente negativa) con respecto al grupo al que pertenece.

Siguiendo los postulados que se presentan en Hernández Sacristán (2001), una disfunción lingüística en el ámbito lingüístico propiamente dicho representa una desco-

nexión en la relación constitutiva que existe entre el lenguaje y el contexto, dado que desde el punto de vista ontogenético, el contexto determina manifestaciones lingüísticas que pueden ser biunívocas o plurívocas. Hablamos de relación de interdependencia constitutiva porque al mismo tiempo que el contexto da pie a que se produzca lenguaje, el lenguaje a su vez va construyendo los contextos.

Quizá no hayamos conseguido agotar la definición de lo que es un trastorno del lenguaje, pero pensamos que las reflexiones presentadas aquí pueden contribuir a dar una visión más global de lo que es una disfunción del sistema lingüístico que, posteriormente, adquirirá diferentes formas, pudiéndose hablar entonces de trastorno fónico, gramatical (morfosintáctico), semántico y/o pragmático. Y con ello, podría encararse la creación de un protocolo rehabilitador que se orientara a trabajar, si partimos por ejemplo de un mutismo total en un afásico, la relación unívoca entre contexto y lenguaje. Es decir, trabajar con situaciones en las que un contexto situacional dé lugar a un enunciado lingüístico inequívoco. Por ejemplo, una situación de petición de ayuda enunciada como *pásame la maleta* puede dar lugar, entre otros, al enunciado *toma*.

No obstante, Blanche Ducarne¹⁴ advierte que se tenga cuidado en no abusar de estos contextos tan unívocos porque se puede llegar a perturbaciones de perseverancia de las que resulta muy difícil salir, debido a que el paciente toma el lenguaje como señales que se corresponden con situaciones y deja de desarrollar el valor simbólico del lenguaje. Desde la perspectiva adoptada en este trabajo, esto vendría a corresponder con la perturbación de la función liberalizadora del lenguaje.

¿Podríamos reconocer algunas otras manifestaciones del uso perturbado del lenguaje en estos dos cometidos que hemos tomado como las dos caras de una función primordial del lenguaje? Sabemos de individuos con un trastorno de origen genético, el síndrome de Williams, que en su discurso hacen un uso excesivo de unas cuantas rutinas o frases estereotipadas. La explicación que podríamos dar, desde los presupuestos que hemos expuesto aquí, es que tienen perturbada la función liberalizadora del lenguaje: tienen el signo lingüístico fijado de tal manera que son incapaces de innovar, de ser creativos e incluso de encontrar las palabras adecuadas para expresar su intención comunicativa, aferrándose a un vocabulario expresivo más o menos fijo —rutinas o frases estereotipadas— con tal de mantener activo su grado de socialización. Podría decirse que los afectados por el síndrome de Williams, entre otros posibles, tienen perturbada esta función básicamente cognitiva, metacognitiva e instrumental del lenguaje.

También podría decirse esto de los autistas, para quienes lo abstracto, lo categórico no tiene el menor interés, pues su inteligencia no está estructurada para esto, sino para lo particular, lo concreto, lo singular. El autista carece del sentido de lo general y parece estructurar su visión del mundo exclusivamente a base de detalles particulares. Su mentalidad está situada en el extremo opuesto a la actitud generalizadora.

Por otra parte, basándonos en los mismos principios, cuando un individuo utiliza un léxico que sólo él es capaz de dotar de sentido, es decir, que tiene un sentido exclusivo para él, podría deberse a una ausencia o insuficiencia de control para atribuir a sus palabras

14 Ducarne, B. (1989): *Reeducación semiológica de la Afasia*, Ed. Masson

significados concretos y compartidos por todos nosotros. Es decir, a su sistema lingüístico le falta la capacidad para anclar en el mundo al individuo. No cuesta demasiado imaginarse a un esquizofrénico luchando entre dos mundos existentes en su mente y sin capacidad para quedarse atado a uno de ellos.

¿Podría aplicarse estos mismos presupuestos en los casos de pacientes afectados de la patología del lenguaje por excelencia, esto es, de Afasia? Veamos a continuación, en forma sintética, cuáles son las principales características del lenguaje en este síndrome. Debe señalarse, no obstante, que las alteraciones son muy variables de un paciente a otro¹⁵.

En la Afasia de Broca, desde el punto de vista de la producción, lo que falla es la selección y la censura del léxico; suele hablarse de torpeza articulatoria y pobreza del habla por restricción del vocabulario; la elocución es lenta y laboriosa, frecuentemente silábica, en ocasiones con disprosodia o pérdida de la melodía, acento y patrones rítmicos del habla. El esfuerzo que se realiza en la búsqueda de las palabras tiene como resultado la creación de parafasias léxicas o fonológicas¹⁶. Igualmente, es frecuente la existencia de perseveraciones, el uso de rutinas o estereotipos, incapacidad para cambiar de tema, repetición de parte del discurso precedente. Fundamentalmente se halla deteriorada la expresión, con una gramática reducida a lo más simple. Es habitual que el paciente afectado por Afasia de Broca fracase cuando intenta expresar una idea.

Respecto a la comprensión verbal, está en mejores condiciones que la producción, aunque podría decirse que es una comprensión agramatical, o lo que es lo mismo, su interpretación se apoya sólo en palabras que tienen significado léxico pleno, sin comprender el valor de los significados que expresan los elementos relacionales.

En la Afasia de Wernicke, desde el punto de vista de la producción, el habla articulada es fluida pero parafásica, es decir, el paciente puede producir sílabas, palabras o frases sin intención durante el esfuerzo por hablar. La longitud de la frase puede ser aparentemente normal, así como su estructura, su articulación y su prosodia. No obstante, en este tipo de trastorno el paciente no es consciente de que algo en su habla es erróneo (*anosognosia*) y su expresión —aunque fluida— se caracteriza por múltiples transformaciones en el nivel silábico, léxico o gramatical que caracterizan su producción como una ininteligible “jerga logorreica”.

Respecto a la comprensión auditiva, es escasa incluso en el nivel de palabras aisladas; a pesar de que puede repetir las palabras del clínico (quizá con distorsiones parafásicas), la falta de comprensión es evidente y la ausencia de un *feedback* auditivo le impide poder

15 La variedad tipológica de Afasias hace difícil que exponamos aquí las características del lenguaje en cada una de ellas. Tampoco hacemos referencia a las habilidades de lectura y escritura por falta de espacio. Debido a ello nos limitamos a las dos más conocidas, la de Broca y la de Wernicke, si bien conviene señalar que los trastornos que se evidencian en la Afasia Anómica, en la Afasia de Conducción, en la Transcortical Motora, en la Sensorial y en la Subcortical Motora y en la Sensorial también pueden encontrarse en algunos pacientes de las afasias comentadas en el texto. Para la caracterización de estos síndromes, vid. entre otros, Hernández Sacristán (1996), Ducarme (1989), Peña Casanova (1988), Helm-Stabrooks y M. Albert (1991), Cuetos Vega (1998)

16 La parafasia literal fonémica consiste en la sustitución de fonemas: /tipa/ por /pipa/, por ejemplo; la parafasia léxica consiste en la sustitución de palabras: *mesa* por *silla*; y la parafasia gramatical se caracteriza por producir incorrectamente la flexión de los tiempos verbales, por ejemplo, o un uso incorrecto de los pronombres.

diferenciar o recordar la pronunciación precisa de los sonidos.

Los síntomas que vemos en el lenguaje de estos dos tipos de afasia pueden interpretarse a la luz de los principios expuestos en este trabajo en el sentido siguiente:

La incapacidad para expresar ideas por no poder acceder al léxico y seleccionar las palabras adecuadas, así como el esfuerzo llevado a cabo para conseguirlo, hace que el paciente afásico de Broca produzca un discurso incompleto, como hemos visto, sin palabras funcionales ni morfemas flexivos, lo cual tiene como resultado un estilo telegráfico en el habla. Junto a esto se observa igualmente el uso de rutinas, repetición de discurso precedente, uso continuo de palabras estereotipo o palabras comodín. Desde el punto de vista defendido en este trabajo, todas estas características tienen su explicación en un exceso de la función de anclaje que cumple el lenguaje, por lo que habría que utilizar estrategias y ejercicios basados en la función complementaria, la liberalizadora, para intentar rehabilitar la conducta lingüística del paciente con estos síntomas lingüísticos¹⁷.

Por su parte, en la Afasia de Wernicke, lo que explicaría que el paciente produzca una “jerga logorreica”, ininteligible, con parafasias fonológicas, léxicas y gramaticales, incluso con abundancia de neologismos, es su inconsciencia de la situación de su habla, la anosognosia. Es incapaz, por otra parte, de comprender el lenguaje verbal, y lo es precisamente por el mismo motivo por el que no es capaz de producir correctamente el lenguaje: porque a su sistema lingüístico le falla el anclaje que supone la biunivocidad de la relación entre el signo y el referente. En este caso, la función liberalizadora está presente en exceso, hasta el punto que se extiende e invade el terreno de la función de anclaje, anulándola o minimizándola.

De nuevo es O. Sacks quien describe el comportamiento de pacientes que han perdido la capacidad de comprender el significado de las palabras *per se* y de aquellos que conservan la comprensión de las palabras pero padecen disprosodia. Reproduzco a continuación los párrafos más relevantes relacionados con nuestro tema.

Solía decirse de estos pacientes, que aunque inteligentes padecían la afasia global o receptiva más grave — la que incapacita para entender las palabras en cuanto tales — que a pesar de eso entendían la mayor parte de lo que se les decía. A sus amistades, a sus parientes, a las enfermeras que los conocían bien, les resultaba difícil creer a veces que fuesen afásicos. Esto se debía a que si les hablabas con naturalidad captaban una parte o la mayoría del significado. En consecuencia, el neurólogo tenía que esforzarse mucho para demostrar su afasia, hablar y actuar no-naturalmente, para eliminar todas las claves extraverbales, el tono de voz, la entonación, la inflexión o el énfasis indicadores, y además todas las claves visuales (expresiones, gestos, actitud y repertorio personales, predominantemente inconscientes), había que eliminar todo esto (lo que podía entrañar ocultamiento total de la propia persona y despersonalización total de la propia voz, teniendo que llegar incluso a servirse de un sintetizador de voz electrónico) con objeto de reducir el habla a las puras palabras, sin rastro ni siquiera de lo que Frege llamó «colorido de timbre» (Klangfarben) o «evocación». Sólo con este género de habla groseramente artifi-

17 La creación de un protocolo rehabilitador del lenguaje basado en estos presupuestos constituye el núcleo de la investigación que se lleva a cabo actualmente desde el área de Lingüística del Departamento de Teoría de los Lenguajes de la Universitat de València.

cial y mecánica [...] podía estar uno plenamente seguro, con los pacientes más sensibles, de que padecían afasia de verdad.

¿Por qué todo esto? Porque el habla (el habla natural) no consiste sólo en palabras ni (como pensaba Hughlings Jackson) sólo en «proposiciones». Consiste en expresión (una manifestación externa de todo el sentido con todo el propio ser) cuya comprensión entraña infinitamente más que la mera identificación de las palabras. Ésta era la clave de aquella capacidad de entender de los afásicos, aunque no entendiesen en absoluto el sentido de las palabras en cuanto tales. Porque, aunque las palabras, las construcciones verbales, no pudiesen transmitir nada, per se, el lenguaje hablado suele estar impregnado de «tono», engastado en una expresividad que excede lo verbal... y es esa expresividad, precisamente, [...] lo que se mantiene intacto en la afasia, aunque desaparezca la capacidad de entender las palabras. Intacto... y a menudo más: inexplicablemente potenciado. (O. Sacks, op., cit. Pag. 112-13).

Con estos mismos razonamientos explica también Sacks el hecho de que a un afásico no se le pueda mentir, pues lo que capta —la expresión involuntaria y espontánea de una intención cualquiera— lo hace con una precisión infalible que nunca se puede falsear o deformar con tanta facilidad como las palabras.

En cuanto a los pacientes afectados por agnosia tonal o disprosodia, en los que ha desaparecido la capacidad de captar las cualidades expresivas de las voces aunque entiendan perfectamente las palabras y construcciones gramaticales, la descripción de su conducta es la siguiente:

Emily D. No podía captar ya si había cólera, alegría o tristeza en una voz... Y como las voces carecían de expresión, tenía que fijarse en las caras, las posturas y los movimientos de las personas cuando hablaban. [...] Pero [...] estaba perdiendo vista muy rápidamente.

[...] lo que tenía que hacer era prestar muchísima atención al sentido preciso de las palabras y de su uso. [...] Cada día que pasaba le era más difícil entender el lenguaje desenfadado, el argot (el lenguaje de género alusivo o emotivo) y pedía cada vez más a sus interlocutores [...] «que dijese las palabras exactas en el orden exacto».

De este modo podía conservar, potenciar incluso, el uso del lenguaje «expresivo» (en el que el sentido lo aportaban únicamente la elección y la relación exacta de las palabras) a pesar de que fuese perdiendo la capacidad para entender lenguaje «evocativo» (en el que el significado sólo viene dado por la clase y el sentido del tono). (O. Sacks, op. Cit. Pag. 114-15).

En resumen, hay dos cosas que logra el hombre gracias al lenguaje y a su manifestación codificada: por una parte, ubicarse en el mundo, situarse en él y encontrar su lugar en la naturaleza, y por otra parte, flexibilizar ese extraño corsé en que, utilizado aberrantemente, puede convertirse una lengua. Un déficit lingüístico consiste en una pérdida de la capacidad de ser flexibles, de transformar lo plurívoco en biunívoco y viceversa. Una patología de lenguaje implica rigidez, incapacidad para percatarse de la existencia de relaciones funcionales entre las unidades del sistema, cuya configuración es un reflejo de la captación de la realidad por parte del sujeto. Como hemos dicho, el lenguaje es un modelo secundario de representación de la realidad.

No intentamos conseguir el reconocimiento de que una recuperación basada en el lenguaje pudiera constituir la panacea de los protocolos rehabilitadores, pero sí queremos —como mínimo— reivindicar la importancia de la correcta aplicación de las pruebas lingüísticas teniendo en cuenta estos hechos que hemos intentado explicar aquí, pues contribuyen a que sepamos qué deberíamos atender cuando describamos el modelo de lenguaje (el modelo de representación secundaria de la realidad) que utiliza nuestro paciente.

Referencias

- ARNHEIM, R. (1969): *El Pensamiento Visual*, Barcelona, Ed. Paidós Ibérica, S.A., 1986.
- BERNÁRDEZ, E. (1999): *¿Qué son las lenguas?*, Madrid, Ed. Alianza, 1999.
- CUETOS VEGA, F. (1998): *Evaluación y rehabilitación de las Afasias. Aproximación cognitiva*, Madrid, Ed. Médica Panamericana.
- CRYSTAL, D. (1993): *Patología del lenguaje*, Madrid, Ed. Cátedra, 1993.
- DUCARNE DE RIBAU COURT, B. (1989): *Reeducación semiológica de la Afasia*, Ed. Masson, 1989 (versión castellana y adaptación de M. Martinell Gispert-Sauch; Revisión del Dr. J. Peña Casanova).
- FERNÁNDEZ PÉREZ, M. (1999): *Introducción a la Lingüística*, Barcelona, Ed. Ariel.
- HELM-ESTABROOKS, N. y M. L. ALBERT (1991): *Manual de terapia de la Afasia*, Madrid, Ed. Médica Panamericana, 1994 (traducción de Editorial Médica Panamericana efectuada por S. B. Fernández Guinea).
- HERNÁNDEZ SACRISTÁN, C. (1996): "Patologías del lenguaje", en C. Martín Vide (1996): *Elementos de Lingüística*, Barcelona, Ed. Octaedro, pp. 287-306.
- HERNÁNDEZ SACRISTÁN, C. (2001): "Patología de lenguaje: una perspectiva sistémica" (e.p.).
- LÓPEZ GARCÍA, A. (1989): *Fundamentos de lingüística perceptiva*, Madrid, Ed. Gredos.
- LÓPEZ GARCÍA, A. (1998): "La Comunicación Audiovisual y la Lingüística", *III Congreso de Lingüística General*, Universidad de Salamanca, 1998.
- PEÑA CASANOVA, J. (ed.) (1988): *Manual de Logopedia*, Barcelona, Ed. Masson.