

# *El nivel gramatical: modelo pragmático de su aprendizaje o adquisición infantil*

José María ACEÑA PALOMAR

## INTRODUCCIÓN

Estudiar los fenómenos del aprendizaje y la adquisición del nivel gramatical de la lengua significa para quien los explora no sólo la apertura a un campo fascinante y aún poco conocido, sino también la observación de dichos fenómenos con una nueva óptica, distinta totalmente de la empleada en las gramáticas escolares. Una dificultad adicional, que por otro lado nos sirve de acicate, proviene del hecho de que muchos fenómenos del aprendizaje y la adquisición del nivel gramatical coinciden con los fenómenos de la comunicación humana, y éstos, como todo el mundo sabe, presentan múltiples niveles de análisis; por lo tanto, el monto de la información sobre el tema se eleva a cantidades enormes. En consecuencia hay que seleccionar, y nosotros lo hemos hecho, en primer lugar reduciendo los fenómenos observables a los primeros momentos del aprendizaje o adquisición gramatical en la vida infantil —uno a cinco años—, y dentro de esta periodización nos vamos a limitar a estos tres puntos concretos:

- 1.º Aspectos teóricos del aprendizaje o adquisición gramatical infantil.
- 2.º Los constituyentes lingüísticos: principios y bases relacionales.
- 3.º Proceso de jerarquización del modelo pragmático del aprendizaje-adquisición de la gramática infantil.

## 1.º ASPECTOS TEÓRICOS DEL APRENDIZAJE O ADQUISICIÓN GRAMATICAL INFANTIL

El proceso de cualquier aprendizaje o cualquier adquisición en el que nos vemos envueltos todos los seres humanos nada más nacer, transcurre siempre

en un medio físico y social que segrega todo tipo de información por todas las partes. Ahora bien, entre las cosas que podemos aprender o adquirir, sin duda alguna, la más importante es la lengua, que nadie nos enseña específicamente y, sin embargo, la adquirimos o la aprendemos sin conciencia de las reglas que la hacen funcionar. Por eso, la primera pregunta que siempre nos hacemos todos al investigar sobre el lenguaje infantil, trata de solucionar un dilema teórico que, no por demasiado conocido, deja de tener su importancia: el niño *aprende* el lenguaje por simple y pura imitación de lo que oye, o *adquiere* su primera lengua como resultado natural de una capacidad incorporada biológicamente a toda criatura humana. Naturalmente que unos investigadores ponen el acento en el *aprendizaje imitativo*, mientras otros lo ponen en la *adquisición* y el *desarrollo* de la lengua, fruto de la facultad creadora y biológicamente innata del individuo. ¿Con cuál quedarse? Según Jakobson (1975), que siempre trata de armonizar aprendizaje y adquisición con su actitud pragmática, «se impone una síntesis entre ambas». Lo que tiene lugar en este caso no es ni una recepción mecánica, puramente imitativa, ni una maravillosa creación. La imitación abre así amplias posibilidades a las fuerzas creadoras del principiante<sup>1</sup>. G. Miller (1981) expone magníficamente la problemática creada por estas dos teorías antagónicas: «Ahora tenemos dos teorías de la adquisición del lenguaje: una de ellas, el asociacionismo empirista, era imposible, la otra, el nativismo, era milagrosa. Pero el hueco entre lo imposible y lo milagroso iba a ser rellenado pronto, aunque en forma desordenada y parcial.» Sin embargo, pensamos con Bruner (1983) que el hueco que se da entre las teorías «imposible y milagrosa» del aprendizaje o adquisición del lenguaje se ha llenado satisfactoriamente con el nuevo modelo *pragmático*. En este enfoque la idea central es el intento comunicativo: «nos comunicamos teniendo alguna intención que cubrir; pedimos, indicamos, prometemos, amenazamos...». Con otras palabras, el aprendizaje o adquisición de una lengua se realiza siempre en situación de interacción comunicativa, de modo y manera que en ella no sólo está el niño, sino que enfrente tiene a un interlocutor mayor que él, conocedor de la lengua y que normalmente es su madre. Entre ambos interlocutores se encuentra la estructura lingüística de la lengua que se aprende, con sus leyes y reglas de

---

<sup>1</sup> Empirismo —también llamado asociacionismo, conductismo, behaviorismo—; y racionalismo —también innatismo, nativismo, chomskysmo— son los dos modelos teóricos ya clásicos y, sobre todo, antagónicos que han tratado de explicar el cómo del aprendizaje o el cómo de la adquisición del lenguaje. Para los primeros, el lenguaje se aprende mediante su práctica puramente imitativa; para los segundos, la adquisición de la estructura gramatical del lenguaje infantil depende de unas reglas que los humanos sabemos de forma innata y sin previo aprendizaje.

formación y funcionamiento, que son vividos por dichos interlocutores en el límite de lo consciente y lo inconsciente. A la par se organizan también entre madre e hijo: las distintas visiones que tienen de ellos mismos y de las cosas que les rodean, una mezcla de mensajes verbales y gestuales y las normas no lingüísticas propias del intercambio comunicativo, como son mantener la atención o escucha, concentración, adecuación de las respuestas a las intervenciones anteriores, etc. Todo esto no es sino otra manera de decir que en toda comunicación humana no sólo se transmite información sino que al mismo tiempo se imponen ciertas conductas, porque el lenguaje se inscribe en el propio corazón de la realidad social y cultural humana.

## 2.º LOS CONSTITUYENTES LINGÜÍSTICOS: PRINCIPIOS Y BASES RELACIONALES

Cuando estudiamos el aprendizaje-adquisición de cualquier constituyente lingüístico, debemos prestar singular atención a su jerarquía, sus relaciones internas y externas y sus reglas combinatorias. Aún más, una vez adoptado el modelo pragmático, se impone la distinción entre las diferencias básicas existentes entre emisión y recepción, entre la actitud del hablante y la actitud del oyente, muy diferentes cada una de ellas con respecto a los mensajes y al código lingüístico. Toda esta problemática la vamos a concretar en el desarrollo de los siguientes principios:

### 2.1. *Principio de la autonomía e interdependencia de los niveles constituyentes de la lengua*

Vemos fácilmente en un análisis superficial del lenguaje, que toda lengua está sometida a una superposición de niveles semejantes en cierto modo a los estratos geológicos. Pero profundizando más, debemos ver en cada estrato una serie de relaciones entre sus elementos (relaciones internas), y al mismo tiempo otra serie de relaciones con unidades de otros niveles o estratos (relaciones externas). En consecuencia, los distintos niveles de la lengua son autónomos en sus relaciones mutuas. Ahora bien, autonomía no significa aislacionismo, pues todos los niveles están también interrelacionados entre sí. «Con mucha frecuencia —dice Jakobson (1977)— podemos cometer aquí, en el análisis de niveles, un peligroso error, cual es el de examinar un nivel desde el punto de vista del otro. Así, el nivel fonológico, aunque por supuesto no está aislado, mantiene su autonomía y no puede ser contemplado como una mera colonia del nivel gramatical.» Por supuesto, añadimos, que el nivel gramatical tiene su autonomía funcional y mantiene también su interdependencia con los demás niveles.

## 2.2. Principio de la oposición o relación binaria entre constituyentes lingüísticos

De entre las relaciones que maneja la Lingüística para el análisis de las relaciones entre las unidades de cada nivel, aparece la relación binaria como la más eficaz (sistema binario). Se trata de una operación muy simple: tenemos en la mente dos términos y los enfrentamos entre sí. Por ejemplo, es imposible apreciar bien la idea de «grande» sin poner enfrente otra variable, que puede ser primero «pequeño» y después la variable de «mediano». Así ocurre en «alto» frente a «bajo», «ancho» frente a «estrecho», «lejano» frente a «cercano» y tantos otros, donde con la introducción de la relación entre dos términos variables constituimos la función informativa o significativa. Consecuentemente, la palabra no toma su valor de la forma fónica o gráfica, sino de la pura función significativa; con otras palabras, el sonido y las grafías o letras no son más que instrumentos para poner en práctica la función relacional de las palabras, pues el verdadero valor, la verdadera estimación de éstos tiene su origen en su confrontación, que a todos los efectos sólo lo hace la mente humana (facultad estimativa).

## 2.3. Principio del funcionamiento de la estructura bipolar: los términos marcados y los no marcados en la oposición binaria

Esta capacidad de establecer relaciones de igualdad o diferencia entre palabras está basada en la arbitrariedad formal de los términos, ya que, como dijimos en el punto anterior, no son ni el sonido ni la grafía los que otorgan valor a la palabra. En esta situación de necesidad de establecer relaciones bipolares, el niño comienza por afianzarse en uno de los dos polos, el no marcado<sup>2</sup>. Por ejemplo, el niño se apoya en «frío», en «dulce» o en «pequeño», na-

---

<sup>2</sup> Aunque no podemos solucionar aquí el complejo de cuestiones que rodean a la oposición marcado vs. no marcado, sí hemos de decir lo esencial sobre ella comenzando por señalar que su naturaleza y capacidad de aplicación en el lenguaje infantil pertenecen a los problemas básicos de la lengua. En líneas generales podemos indicar que el término no marcado de la oposición precede en el uso de la lengua infantil al término marcado. Así, el nombre precede al verbo; dentro del verbo, el presente (no marcado), precede al pretérito y al futuro (marcados); el nombre se opone al adjetivo, y dentro del adjetivo, la función atributiva (no marcada en perro «grande») se opone a la función predicativa (marcada en: el perro es «grande»). De la misma manera, el masculino y el singular (no marcados) se oponen respectivamente al femenino y al plural (marcados). También los indicadores de tiempo y lugar «ahora» y «aquí» preceden a sus correspondientes «antes-después» y «ahí-allí» (marcados). Para ampliar el tema, ver: A. J. GREIMAS (1966): *Semántica estructural*, Gredos, Madrid, pp. 27 y ss.

turalmente con su media lengua; y sólo en el momento en que es capaz de agregar los términos marcados: «caliente» a «frío», «salado» a «dulce», «grande» a «pequeño», constituye el eje semántico de temperatura, sabor y magnitud, respectivamente, iniciando así la construcción de la estructura elemental de su lenguaje.

Cualquier tentativa de penetrar y profundizar en la noción de estructura exige el análisis de sus elementos: «término», «relación» y «función» especialmente. En síntesis, la relación entre dos términos variables constituye el concepto de función; función gramatical si los términos opuestos son palabras, función fonológica si los términos son unidades fónicas, que, como hemos visto, son los niveles fundamentales de todas las lenguas. Para aclararlo veamos un ejemplo de cada nivel:

- bar vs. par
- blanco vs. negro.

La estructura elemental del primer ejemplo hemos de buscarla al nivel del enfrentamiento entre las variables (b) frente a (p), o sea, sordo frente a sonoro. Por lo tanto, la oposición entre ambos se sitúa en el eje de la sonoridad, marcado respectivamente en (b) al ser sonora, y no marcado en (p) pues no es sonora. De la misma manera sucede en el otro ejemplo: el enfrentamiento entre las variables «blanco» y «negro» permiten postular un eje semántico común, el que está positivamente marcado «negro» mediante la presencia de color, mientras «blanco» está no marcado, ausencia de color. El criterio general establecido para el reparto de los términos marcados y no marcados se basa en la consideración de que la presencia marca positivamente: así ocurre con el género femenino, el número plural y los tiempos pasados y futuros de los verbos; mientras que la ausencia no está marcada: así ocurre siempre en el singular español, el presente verbal, el género masculino, cuya «o» no marca al servir conjuntamente para ambos géneros, etcétera.

#### *2.4. Correlaciones entre las partes y el todo u operación de integración entre diversos niveles lingüísticos*

La lengua se adquiere y se aprende y se desarrolla y en ese sentido no hay más remedio que ir de las partes al todo. Ahora bien, ese todo, como muy bien dice Merleau Ponty (1960), «no puede ser el todo presente en las gramáticas y los diccionarios». El todo de que hablamos es una totalidad de coexistencia como las palabras de cualquier expresión que se sostienen unas a otras. En un todo de este tipo, las partes que el niño va aprendiendo y adquiriendo valen de entrada como un todo, y todos los progresos que posteriormente ha-

ga, no se harán por mera adición ni yuxtaposición de unidades de la lengua, sino por la articulación interna de funciones entre las unidades de cada nivel; es decir, las palabras funcionan con palabras, los fonemas con fonemas, y entre todos, sosteniéndose a sí mismos, construyen el todo lingüístico de cada situación comunicativa.

Con la teoría del todo y las partes en el orden lingüístico, se enlaza la teoría de «la doble articulación del lenguaje», dada a conocer por Martinet (1965). Es un rasgo definidor de todas las lenguas que se manifiesta en dos planos diferentes: la primera y la segunda articulación. «La primera articulación del lenguaje es aquella con arreglo a la cual todo hecho de experiencia que se vaya a transmitir, se analiza en una sucesión de unidades dotadas cada una de ellas de una forma vocal y un sentido; así la expresión «me duele la cabeza» consta de cuatro unidades que por lo demás pueden encontrarse en cualquier otro contexto: «duele», por ejemplo, en «duele la ingratitud». Es manifiesta la economía que representa esta primera articulación...; pero la forma vocal de cada unidad es analizable a su vez en una sucesión de unidades, cada una de las cuales contribuye a distinguir «cabeza» de «cabeta», de «cobeta», etc. Es a esto a lo que se designará segunda articulación del lenguaje, que en «cabeza» son seis unidades o fonemas. Es evidente la economía que representa esta segunda articulación, gracias a la cual, las lenguas pueden limitarse a algunas pocas de estas unidades, entre 22 y 24 en el caso del español, que se combinan entre sí para obtener la forma vocálica de las unidades de la primera articulación.

### 3.º PROCESO DE JERARQUIZACIÓN DEL MODELO PRAGMÁTICO DEL APRENDIZAJE-ADQUISICIÓN DE LA GRAMÁTICA INFANTIL

Podemos asegurar que el niño habla desde el punto y hora en que ha conseguido dominar el principio de la relación binaria tal como quedó expuesto anteriormente. La lengua que se halla a su alrededor le empuja al mismo tiempo como un «torbellino», en feliz expresión de Merleau Ponty (1960), a construir unidad por unidad, palabra a palabra el todo del que hablábamos antes, en un proceso de jerarquización que, más o menos, es el siguiente:

#### 3.1. *Las primeras palabras sueltas (doce-dieciocho meses de edad)*

Normalmente hacia el primer año de edad en la vida del niño, los padres o cuidadores comienzan a oír sus primeras palabras sueltas. Su significado refleja en cada caso la situación de la interacción comunicativa en que se encuen-

tra el niño<sup>3</sup>: nombres de las personas u objetos que le rodean: chupete (tete), pelota, papá, muñeca (keka), nene...; adjetivos como feo, tonto, guapo...; también verbos como trae, toma, ven... Todos ellos tienen distintas intenciones comunicativas, pero equivalen intencionalmente a «quiero la muñeca»... Otras veces la actitud del niño es meramente enunciativa: feo, guapo... También hay preguntas: ¿nene?, ¿papá?... En cualquier caso, el lenguaje infantil en este momento se fija en uno de los polos de la oposición binaria, siendo el término no marcado: nene, tío... frente al marcado: nena, tía... el primero que suele aparecer. Por supuesto, todos estos actos comunicativos están ligados a la situación vital y concreta del niño, la del momento y lugar en que vive (*hic et nunc*).

### 3.2. Grupos de dos palabras, sin función predicativa (dieciocho a veinticuatro meses de edad)

Hacia los dieciocho meses de edad y normalmente antes de los dos años los niños comienzan a emitir expresiones de dos palabras de una forma estable. Esta estabilidad se aprecia en la entonación unificadora del grupo de palabras, y, sobre todo, si con ellas se refiere a situaciones de comunicación concretas, y manifiestan intenciones comunicativas concretas: *preguntas*: ¿vienes papá?, ¿dónde está?; *simples enunciaciones*: papá bueno, perrito feo, niño pelota; *órdenes*: pega papá, toma perrito.

---

<sup>3</sup> Se llama «situación comunicativa» al conjunto de las circunstancias, en medio de las cuales se desarrolla los actos de enunciación o comunicación oral o escrita. Tales circunstancias comprenden:

- El *entorno físico o social* en que se realiza el acto comunicativo (lugar).
- El *momento temporal* en que suceden los hechos del acto comunicativo (tiempo).
- Los *interlocutores* que intervienen en el acto comunicativo son: *el hablante* que produce el enunciado, *el oyente* que lo recibe, y *todo aquello de lo que se habla*, sean seres u objetos del mundo (son las terceras personas). Los interlocutores reflejan en el acto comunicativo o pueden reflejar:
  - a) La *imagen* que de dicho acto tienen ellos mismos.
  - b) La *idea* que cada interlocutor se hace de los demás (de lo que piensan o podrían pensar).
  - c) Todos o parte de los *aspectos relacionales* que hayan tenido los interlocutores hasta el momento del acto comunicativo: las *relaciones sociales* entre los participantes en el hecho comunicativo, las relaciones entre ellos mismos y el objeto u objetos de que se hable en el enunciado, estén éstos presentes o ausentes, próximos o remotos, las *dimensiones espacio-temporales* del enunciado o contexto situacional.
  - d) Los *efectos* de la enunciación, inclusive se pueden ver reflejados en el acto comunicativo.

Un grupo bastante numeroso de los niños que están en esta situación repiten constantemente una de las dos palabras frente a la otra que varía siempre: más tete, más tate (tomate), más aba (agua), o este otro grupo: caballo bonito, nene bonito, papá bonito. Una de estas palabras, la repetida, actúa como eje o «pivot», mientras las otras se consideran palabras abiertas, «open» según la terminología de Braine (1963). No todos los niños encajan en esta modalidad de una manera tan clara; por eso la hipótesis de Braine no nos sirve nada más que como referencia. Ahora bien, sí quedan bien señaladas en esta etapa dos cuestiones: a) que todas estas expresiones un tanto rutinarias y algunas veces simpáticas, nunca han podido ser oídas anteriormente por el niño de la misma manera que el niño las dice, y por tanto el factor imitativo cede aquí ante el factor creativo infantil; b) no se puede ver en este grupo de palabras la oposición predicativa: sujeto + predicado. El elemento verbal o el adjetival suele manifestar intención imperativa, de deseo, afirmación y negación incluso, pero de ninguna manera la función predicativa.

### 3.3. *Grupos de dos o más palabras con función predicativa (dos-tres años de edad)*

«Resulta claro, dice Jakobson (1977), que la estructura sintáctica más completa es la relación entre un sujeto (no marcado) y un predicado (término marcado).» En efecto, la adquisición de este tipo de construcciones constituye para el niño una verdadera revolución mental y verbal. «Sólo en esta fase, sigue diciendo Jakobson, aparece de hecho una lengua verdadera... Sólo cuando el niño consigue la facultad de expresar el sujeto y el predicado en su interrelación, sólo en ese estadio dicotómico llega la lengua a su propio ser.»

Sin embargo, hemos de decir que al niño infantil todavía le falta otro estadio en la adquisición de su gramática, que sí será el definitivo para el dominio de la lengua. Nos referimos a la apropiación infantil de los elementos indicadores, conmutadores o *shifters*, en la terminología científica. En este tercer estadio el uso del *shifter* suele estar muy limitado todavía y se reduce al empleo de: «aquí, ahí», indicadores de lugar; «ahora, antes», indicadores de tiempo; pero rara vez aparecen las formas verbales de pasado y de futuro, que obviamente son también indicadores de tiempo. El niño frecuentemente se limita a afianzarse en la oposición predicativa en tiempo presente: el pájaro vuela, el perro corre; a ésta sigue el enfrentamiento entre un sujeto y un adjetivo: el pájaro es grande, el perro es negro; y finalmente aparece la oposición en forma de juicio: Colorín es un pájaro, Dogo es un perro, etc. Todo por este orden, según el topólogo R. Thom (1975): primero el verbo predicativo, después el adjetivo predicativo y, finalmente, la formulación de juicios. Pero



el niño, repetimos, depende del entorno temporal y espacial presente, significa las cosas que le rodean y en cierto modo las constituye, diciendo palabras sobre ellas y sólo la aparición de los conmutadores o *shifters* le liberará definitivamente del «ahora y el aquí» y podrá hablar entonces de cosas distantes en el espacio y en el tiempo y así poder incluso construir ficciones enteras (función narrativa).

### 3.4. *Los indicadores, conmutadores o shifters (tres-cinco años de edad)*

El cuarto y por el momento último estadio en el progreso del aprendizaje-adquisición de la gramática infantil tiene lugar con la aparición en el lenguaje del uso masivo de los *shifters*<sup>4</sup>, también llamados indicadores y conmutadores. Con ellos se opera la definitiva transformación en el habla infantil.

¿Pero qué son los *shifters*? En realidad son unas pocas palabras y morfemas —no más de 50 en español— que usamos constantemente, como si de comodines se tratara y que en realidad no significan nada, sino que apuntan, señalan, indican al hablante: «yo, me, mi»; al oyente: «tú, te, tío»; al momento del habla: «ahora, antes, después, ayer, mañana»; al lugar de referencia del acto del habla: «aquí (acá), ahí, allí (allá)»; etcétera.

A todos nuestros niños pequeños les resulta muy difícil dominar esta categoría de palabras, porque contienen esa información referida a la situación en que ha producido o se produce un enunciado. En esencia ésta es la única razón, si bien es verdad que entre los representantes más destacados de los *shifters* se hallan los pronombres personales y entre éstos destaca el «yo», cuyo dominio constituye un logro importante en el desarrollo del lenguaje infantil. «Su misión es señalar al emisor de un enunciado determinado. Su novedad reside en que pone a disposición del niño un término invariante para los

---

<sup>4</sup> Sobre indicadores o *shifters*, ver: R. JAKOBSON (1985): *Ensayos de Lingüística general*, Planeta Agostini, Barcelona, p. 307 y ss.; E. BENVENISTE (1971): *Problemas de lingüística general*, Siglo XXI, México, cap. V. Una lista aproximada de los *shifters* de la lengua española podría ser la siguiente; Yo, me, mi y sus plurales, indicadores de primera persona; tu, te, ti y sus plurales, indicadores de segunda persona; el, se, si, le, la, lo y sus plurales, indicadores de otras personas o de cosas. Son también indicadores personales las terminaciones verbales: Ø, -s, Ø, en singular y -mos, -is, -n en plural. Ahora, antes, después; ayer, anteayer, aquel día, en 1992, etc.; mañana, pasado mañana, en 1999, indicadores de tiempo. Son también indicadores de tiempo las formas verbales de pasado y de futuro: -aba, -ía, de pasado; -aré, de futuro etc. Aquí (acá), ahí, allí (allá) y otras como cerca, lejos..., todas ellas indicadoras de lugar. Finalmente está el grupo de los demostrativos: éste, ese y aquel y sus plurales; posesivos: mío, tuyo, suyo y sus plurales, y los indefinidos.

participes alternativos de la conversación, y a menudo este nuevo uso le produce alguna dificultad. A veces el pequeño se queda perplejo cuando se le pregunta: "¿cómo te llamas?", y no responde, ya que para él mismo su nombre es sólo "yo", y su nombre propio solamente está a disposición de los demás para que le llamen. Entre niños pequeños surgen disputas peculiares en el aprendizaje de los pronombres personales. Así, aclara didáctico el uno al otro: "Sólo yo soy yo, pero tú eres tú." Se abre pues una nueva perspectiva para los niños, cuando empiezan a comprender los sucesos comentados en su relación con el hablante, el oyente y el momento del acto del habla... En realidad, entonces, se da cuenta el pequeño que él pertenece a toda una serie de posibles hablantes, que ejercen todos la misma función alternativamente y por eso están relacionados entre sí» (Jakobson, 1975). En conclusión, que si la primera fase liberadora del desarrollo lingüístico del niño se produce con la llegada del mismo al dominio de la oposición sujeto-predicado, la segunda liberación y ya decisiva se produce con el descubrimiento de los conmutadores, indicadores o *shifters*, cuya presencia revela al niño la necesidad y la posibilidad de juzgar todo con referencia a los participantes en la comunicación.

Universidad Complutense de Madrid

## BIBLIOGRAFÍA

- BENVENISTE, E. (1971): *Problemas de lingüística general*, Siglo XXI, Madrid.
- BOUTON, Ch. (1976): *El desarrollo del lenguaje*, Unesco, París, Huemul.
- BRAINE, M. D. S. (1963): «On learning the grammatical order or words», *Psychol. Rev.*, 70.
- BRUNER, J. S. (1983): *El habla del niño*, Paidós, Barcelona.
- CRYSTAL, D. (1981): *Lenguaje infantil, aprendizaje y lingüística*, Médica y Técnica, Barcelona.
- CRYSTAL, D.; FLETCHER, P., y GARMAN, M. (1983): *Análisis gramatical de los trastornos del lenguaje*, Médica y Técnica, Barcelona.
- CHOMSKY, N. (1957): *Estructuras sintácticas*, Siglo XXI, México.
- (1965): *Aspectos de la teoría de la sintaxis*, Aguilar, Madrid.
- FRANCESCATO, G. (1971): *El lenguaje infantil*, Edicions 62, Barcelona.
- GREIMAS, A. J. (1966): *Semántica estructural*, Gredos, Madrid.
- HERNÁNDEZ PINA, F. (1984): *Teorías psico-sociolingüísticas y su aplicación a la adquisición del español como lengua materna*, Siglo XXI, Madrid.
- HORMANN, H. (1972): *Psicología del lenguaje*, Gredos, Madrid.

- JAKOBSON, R. (1975): «La estructura gramatical del lenguaje infantil», en *Obras completas*, Gredos, Madrid.
- (1977): «Los trastornos afásicos desde un ángulo lingüístico», en *Obras completas*, Gredos, Madrid.
- MERLEAU-PONTY, M. (1964): *Signos*, Seix Barral, Barcelona.
- MILLER, G. A. (1981): *Lenguaje y habla*, Alianza, Madrid.
- WATZLAWICK, P., y otros (1967): *Teoría de la comunicación humana*, Herder, Barcelona.