

## APORTACIONES TEÓRICAS DE LA LINGÜÍSTICA TEXTUAL A LA ENSEÑANZA/APRENDIZAJE DEL ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA

II Congreso Nacional sobre Metodología y Didáctica del Español como L2.  
Universidad de Cádiz. 1998.

© Rocío Lineros Quintero

Si bien es cierto que la específica actividad que tratamos, la enseñanza de español a extranjeros, requiere del instructor un conocimiento profundo de lo que supone enseñar una segunda lengua y apreciar la dificultad que entraña ser aprendiz extranjero no es, por ello, menos cierto la obligatoriedad que el maestro de español tiene de conocer el por qué lingüístico de la lengua que usa en su interacción con otros.

Ha sido necesario llevar a cabo muchos intentos y prácticas educativas para darnos cuenta de que no nos basta con disponer de los conocimientos que nos brinda la Ciencia de la Psicología y con dominar el Arte de la Enseñanza de Segundas Lenguas para ejercer la función de maestros. Debemos saber que, para poder cumplir con eficacia nuestra actividad profesional, nos hace falta algo más: asentar sobre una *base lingüístico-conceptual* sólida lo que de psicólogos y educadores podamos tener.

Ciertamente, la intención más relevante de estas páginas es dar a conocer lo que, a nuestro entender, sería una perspectiva, si no nueva, sí poco desarrollada, de los métodos de enseñanza de segundas lenguas. Desde esta **perspectiva lingüístico-textual** nace la visión fundamentalmente filológica y lingüística que el maestro debe aplicar a la enseñanza del español; aunando, además, y sin menospreciar la importancia que entraña, el saber pedagógico y psicológico del cual también se debe disfrutar.

Indudablemente, la riqueza que este nuevo enfoque aporta al oficio de enseñar español como lengua extranjera proviene de la consideración más general que supone *Enseñar una Lengua*.

Dice J. Tusón (1989) que *una lengua, cualquiera del millar de lenguas que se extienden por el mundo, es el instrumento simbólico mediante el cual organizamos nuestro entorno*. Más adelante asegura que *las lenguas se convierten en los instrumentos de comunicación humana y nos permiten transmitir el mundo de fuera y el mundo de dentro*. Por lo tanto, la Lengua es el instrumento que nos permite relacionarnos con otros, y, como ya nos apuntó Saussure en su *Curso de Lingüística General* (1969), la utilizamos como *procedimiento empleado en el hablar y hablar es mucho más que ensartar palabras, mucho más que usarlas* (Lineros 1996:17).

Si la Lengua nos permite comunicarnos con el mundo de fuera, del mismo modo nos posibilita organizar nuestro mundo interior, nuestro pensamiento. Además, la Lengua tiene una dimensión social que no podemos obviar; conocer el mundo que nos rodea nos autoriza a transmitir o dejar constancia de cómo lo entendemos nosotros. Finalmente, la Lengua es objeto de estudio en sí misma, ella misma es la causa y sustancia de un corpus teórico que define las formas y relaciones de un código.

Como puede verse, cada una de estas definiciones está encaminada hacia una concepción fundamentalmente práctica de lo que es una Lengua. La palabra clave que define esta nueva visión de la Lengua es **uso**. La Lengua es usada para comunicarnos, usada para relacionarnos en sociedad, usada para ordenar nuestro pensamiento y usada para su propio estudio. Así pues, la enseñanza de una Lengua debe estar estrechamente vinculada al cómo de estos usos.

Por lo tanto, el aprendizaje de una segunda lengua debe fundamentarse en la *adquisición de los diferentes usos de la lengua* a estudiar. Enseñar tales funciones le supone al educador orientar su docencia, del modo más eficaz posible, en torno a la ejercitación de las competencias y los objetivos fundamentales que ellas implican. De acuerdo con Cassany, Luna y Sanz (1994:36), estos objetivos son los siguientes:

- i) Capacitar al alumno para que adquiriera los conocimientos suficientes y pueda desenvolverse en los distintos ámbitos de la cultura.
- ii) Favorecer su capacidad para ordenar la mente.
- iii) Facilitarle y ampliarle las posibilidades de comunicación y relación.
- iv) Educar al alumno para que pueda analizar el mundo en el que vive y participar en él, aumentando la propia seguridad personal.

Con estos cuatro objetivos se comienzan a perfilar los dos elementos básicos que deben guiar la enseñanza/aprendizaje de segundas lenguas y su posterior evolución: la **interacción** y la **intención**.

De forma simplificada, entendemos por **interacción** la relación comunicativa socio-simbólica que se establece entre dos o más sujetos, llamados *interactantes*, y basada en la *transmisión de información de un punto a otro* (Dubois 1979:25). Por otra parte, la **intención**, igualmente considerada *experiencia comunicativa* (Linerós 1996:19), se fundamenta en la relación dialéctica establecida entre los interlocutores y centrada en la *obtención de ciertas consecuencias* (Van Dijk 1978:182).

Ante esto, es evidente que afirmemos la obligatoriedad de una enseñanza del español que incida más en los aspectos funcionales que en sus aspectos gramaticales, favoreciendo en el estudiante el aprendizaje de los **usos plurifuncionales y contextuales** de la Lengua española y los *procesos de organización y almacenamiento del sistema lingüístico* (Vilá 1989).

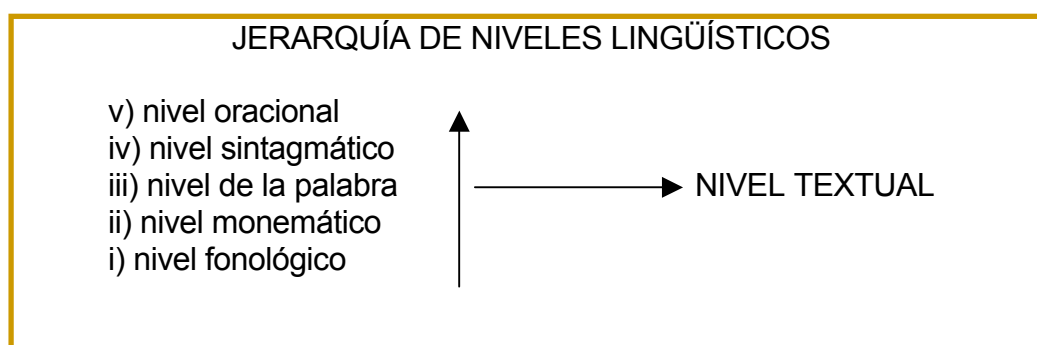
Considerando, que una Lengua no existe jamás como fenómeno independiente del contexto psicosocial que envuelve a los usuarios, ni como fenómeno en elementos aislados (sonidos, palabras...), sino en complejos integrados que cumplen una función comunicativa y que se halla, además, al lado de otros factores en el campo de la actividad comunicativa compleja, y que ésta sólo puede ser explicada a través de una teoría integrada de sintaxis, semántica y pragmática, diremos que la unidad objeto de investigación ha de ser el **TEXTO**.

La unidad denominada **Texto** es característica del nivel lingüístico correspondiente, es decir, el **Nivel Textual**, cuya formulación es consecuencia de

propiedades lingüísticas específicas. Tales propiedades tienen que ver con la dimensión comunicativa de lo textual.

En este sentido, el Texto puede ser definido como la *menor unidad dotada de autonomía comunicativa* (Vera Luján 1990:48). De esta definición se deduce que, lo que llamamos Texto es una unidad de carácter semántico que, junto al comunicativo, hacen del Texto su propiedad más significativa.

La individualización de un texto depende, en efecto, de su autonomía semántico-comunicativa y de su sentido preciso, distinto e independiente de otros niveles gramaticales. Esta diferente naturaleza del Texto precisa su inclusión en un lugar distinto que refleje sus peculiaridades diferenciales con respecto al resto de niveles. Esto es:



La disciplina denominada **Lingüística del Texto** supuso una iniciativa inteligente, pues contribuyó de manera muy positiva a la aclaración y superación lingüística del patrón chomskiano *competencia/actuación*. La Lingüística del Texto representó la salida a una Teoría Lingüística que, cerrada sobre sí misma, provocaba ciertas insatisfacciones y algunas necesidades.

La imposibilidad de dar soluciones satisfactorias a planteamientos que aportaban numerosos problemas a la descripción del sistema verbal exigió, a los métodos lingüísticos tradicionales, renovar las metodologías empleadas. Intentar modificar el deficiente modelo que la Lingüística precedente desarrollaba para desplegar nuevas disciplinas que pudieran superar los problemas que, hasta entonces, fueron considerados irresolubles, no fue, ni mucho menos, tarea fácil. Consecuentemente, reemplazar por completo el modelo anterior sembró el enfrentamiento no sólo de los postulados básicos de la ciencia lingüística, también la discordia entre los propios lingüistas<sup>1</sup>.

El término **pertinencia** se convirtió en el concepto que delimitaba las viejas y futuras perspectivas lingüísticas. La Lingüística tradicional consideraba *no-pertinentes* aquellos enfoques que aceptaban el estudio del lenguaje como fenómeno dependiente de la voluntad y de la acción de los locutores, también aquellos otros que apartaban del objeto de estudio el análisis descriptivo-gramatical de una lengua. Se tildaba de

<sup>1</sup> Véase como ejemplo la entrevista de B. DEVISMES a A. MARTINET en *La Teoría*, Barcelona, Anagrama, 1971, p.: 94. Donde éste último ataca a Noam Chomsky tachándolo de «no ser lingüista».

*contaminados por sarampiones y escarlatinas epistemológicas* (Schmidt 1973:11) a los lingüistas que intentaban recorrer nuevos caminos y abrir nuevas rutas.

Estos reduccionismos venían impuestos, básicamente, por la metodología empleada y por el objeto de estudio investigado. Temiendo que el concepto **Texto** introdujera, como si de un subterfugio se tratase, criterios *extralingüísticos* en el campo de los conocimientos asignados a la especificidad de la disciplina lingüística. Prefirió, entonces, la Lingüística tradicional tener como objeto de estudio un *corpus lingüístico* (Schmidt 1973:10) que abarcara el conjunto de enunciados sometidos al análisis para investigar, descriptivamente, la gramática de una Lengua.

La *no-pertinencia* de aquellas otras metodologías hizo que fueran agrupadas en perspectivas adyacentes a la Filosofía del Lenguaje. Si, por un lado, se utilizaba la *pertinencia* como catalizador de lo que era y no era propio de la Lingüística, imponiendo esta o aquella teoría; por otro, lo **interdisciplinario** se coronaba como arma de defensa y ataque. En efecto, la proclamación del Texto como unidad de discurso más extensa, brindaba a la Lingüística Textual la oportunidad de enriquecerse con las aportaciones de otras disciplinas.

En otras palabras, como sostiene Teun A. Van Dijk (1977:20), *más que nunca el lingüista se halla en la encrucijada de varias disciplinas, y una restricción más o menos arbitraria en el dominio y problemas de la teoría lingüística no sería provechosa para el desarrollo de nuevas aproximaciones al estudio de la lengua natural*.

Si se aceptó la Teoría del Texto como una nueva perspectiva lingüística fue porque el Texto significa más y algo diferente a una forma o unidad exclusivamente lingüística que se ocupe de las condiciones generales, morfo-sintácticas, semánticas y pragmáticas que determinan la buena formación, interpretabilidad y adecuación, respectivamente, de cualquier lengua particular. El concepto de **Texto** no puede reducirse únicamente a fenómenos lingüísticos sino que, además, puede aplicarse con éxito a otros ámbitos científicos<sup>2</sup>. En estas *conexiones transversales* (Van Dijk 1978:15), que la Lingüística Textual se preocupa por crear con las disciplinas actuales, subyace la relación sistemática existente entre el **Texto** y la **Acción comunicativa**.

De esto se deduce, que la Teoría Textual no debe ser concebida como una adición o incorporación a la Lingüística anterior, todo lo contrario, la Lingüística Textual nace como una tendencia interdisciplinaria, donde lo observable, el Texto, ha de ser considerado como la suma de la actividad comunicativa más los factores psicosociales que la envuelven, es decir, la **intención o voluntad de los locutores en sociedad**<sup>3</sup>.

---

<sup>2</sup> Para tener una visión general del lugar que ocupa la Lingüística del Texto resulta necesario traer a colación las relaciones que la Teoría del Texto establece con otras disciplinas, como son: los estudios literarios, psicolingüísticos, sociolingüísticos, antropológicos, retóricos, sociológicos, estilísticos, jurídicos, económicos, históricos, teológicos, lógicos, matemáticos, didácticos, políticos, etc. Para un acercamiento a estas importantes relaciones cfr. VAN DIJK, T.A. (1977) *Text and context*. Londres. Logman. 44-46 y, del mismo autor, (1978) *Tekstwetenschap*. Het Spectrum. 13-30.

<sup>3</sup> A este respecto, Roland Barthes señala: «en el quehacer interdisciplinario no es suficiente tomar un sujeto y citar a su abordaje dos o tres ciencias. La interdisciplinariedad consiste en crear un objeto nuevo que no pertenece a nada. El Texto es, creo yo, uno de esos objetos». Cfr. BARTHES, R. (1972) «Jeunes chercheurs» *Communications*, 19. París. Sevil.

Después de estas reflexiones preliminares a cerca de lo que supuso el nacimiento de la Lingüística Textual, debemos centrarnos en lo que sería el **Principio teórico-textual**, es decir, el estudio de la actividad comunicativa como un complejo sistema lingüístico. De estas y otras consideraciones resultará lo que a nuestro entender sería un Modelo de Enseñanza de Segundas Lenguas.

El concepto de **actividad comunicativa** se define como la *categoría fundamental de una lingüística orientada a la comunicación* (Schmidt 1973:51). Esta inicial consideración de la actividad comunicativa dará lugar a numerosas discusiones a cerca de cuáles son los aspectos que debe valorar tanto el lingüista en su estudio del Lenguaje y la Comunicación como del maestro que enseña una segunda lengua.

Si el individuo, en su existencia como hablante de una lengua natural, desarrolla su actividad en una sociedad comunicativa en la que imperan las reglas para la aplicación de un sistema de signos y la interacción socio-verbal, es indiscutible que, desde al menos el punto de vista teórico, la enseñanza del español como segunda lengua debe inclinarse hacia aspectos **verbales**, **no-verbales** y **socio-verbales** de la comunicación.

Diremos, por tanto, que la **actividad comunicativa** es una *categoría con estructura bilateral* constituida:

- i) por los interlocutores con todas las condiciones lingüísticas y suposiciones comunicativas que los influyen y
- ii) por el contenido socio-verbal-cultural de una sociedad comunicativa.

Clarificando estas consideraciones y las que a lo largo de estas páginas hemos intentado mostrar, optamos por el término **Universo de Discurso** (Lyons 1977) para designar lo que constituye la *actividad comunicativa*. El *Universo de Discurso* se organiza a partir de la interdependencia existente entre, lo que denominamos, las **dimensiones referenciales**<sup>4</sup>. Éstas son: la **dimensión intra-referencial** y la **dimensión supra-referencial**.

Entendemos por **dimensión intra-referencial** la extensión donde tiene lugar la práctica de los *constituyentes verbales y no-verbales*, mientras que en la **dimensión supra-referencial** tienen cabida los *constituyente socio-verbales*.

De modo definitorio, sostenemos que la **actividad comunicativa** es una *actuación socio-verbal compleja constituida*:

---

<sup>4</sup> No aludimos aquí al término **Referencia** en su sentido filosófico-semántico estricto, es decir, como la correspondencia entre palabras y conjunto de objetos; más bien, lo consideramos en el marco de las actividades comunicativas. Por **Referencia** se debe entender la relación existente entre partes de actos comunicativos realizados por los hablantes y los elementos extraverbales de la situación comunicativa junto con su consecuente interpretación personal y específica por parte de los oyentes. Dicho de otro modo, la **Referencia** significa la información a los interlocutores, hablantes y oyentes, de los constituyentes verbales de la comunicación que se refieren a los constituyentes no-verbales y socio-verbales de la actividad comunicativa. Cfr. BELLERT, I. (1969) «Arguments and predicates in the logico-semantic structure of utterances» en KIEFER, F. *Studies in syntax and semantics*. Dordrecht. Reidel.

i) *por los conocimientos verbales que el sujeto hablante tiene acerca del sistema de reglas lingüísticas que le permite entender un número infinito de enunciados lingüísticos y*

ii) *por la capacidad de los individuos para articular y comprender lo articulado en situaciones comunicativas idealmente concebidas.*

Reconocer que el Texto es la menor unidad dotada de autonomía comunicativa plantea a la Lingüística Textual serios problemas en el intento de bosquejo de un **Principio Teórico-textual** adecuado. Definir el **Texto** por medios exclusivamente lingüísticos hace pensar en una Teoría Textual poco clarificante y clarificadora.

Con relativa prontitud, seguramente advertidos por los errores e incapacidades descriptivas de las lingüísticas precedentes, la Lingüística Textual consideró una nueva versión del concepto **Texto**. La defensa de los iniciadores de la Lingüística Textual acerca de la **Textualidad** del lenguaje fue el punto de partida en la renovación de la perspectiva investigadora.

La **Textualidad** es definida como una estructura bilateral que puede considerarse tanto desde el punto de vista de los aspectos del Lenguaje como desde el punto de vista Social. El **Texto** es el signo primario del Lenguaje, consecuentemente, cuando de alguna manera se establece una comunicación se realiza con carácter de Texto. Dicho en otras palabras, la *textualidad* es el modo de manifestación universal y social que se usa en todas las lenguas para la realización de la comunicación verbal. Por otro lado, y respecto a la comunicación social, la Textualidad es la expresión del comportamiento social a través de las lenguas.

Si la Textualidad se presenta como una función social, el Texto es la forma de manifestación y realización concreta de la **Estructura Textualidad**. Los Textos son **Textos-en-función**, es decir, se encuentran siempre en la textualidad. Por tanto, el Texto no puede ser descrito únicamente por criterios lingüísticos, ha de ser definido por criterios socio-comunicativos ya que el término **Texto** *no denomina exclusivamente un objeto verbal sino una función comunicativa cuya existencia sólo puede justificarse por la textualidad, es decir, por las relaciones sociales de interacción* (Lang 1969).

Otros argumentos los expone U. Oomen (1971) en su *Teoría del Sistema de los Textos*. Tras diversas consideraciones, el autor deduce los postulados siguientes:

i) sin función comunicativa no se infiere ningún texto.

ii) la función comunicativa correspondiente dirige el transcurso específico del proceso de texto. Finalmente y a raíz de estos postulados, Oomen define el concepto de Texto: *un Texto es cada elemento verbal de un acto comunicativo enunciado en una actividad comunicativa y que cumple una función socio-comunicativa perceptible.*

De estas definiciones sobre la categoría Texto y la función Textualidad se deduce que la adquisición de la segunda lengua debe consistir en desarrollar una *Teoría explícita de la actividad comunicativa* como comunicación verbal y comunicación social. El objeto de aprendizaje en el aula de español sería, por lo tanto, examinar más

de cerca con qué medios y según qué reglas se producen y se reciben socio-comunicativamente Textos-en-función en el español.

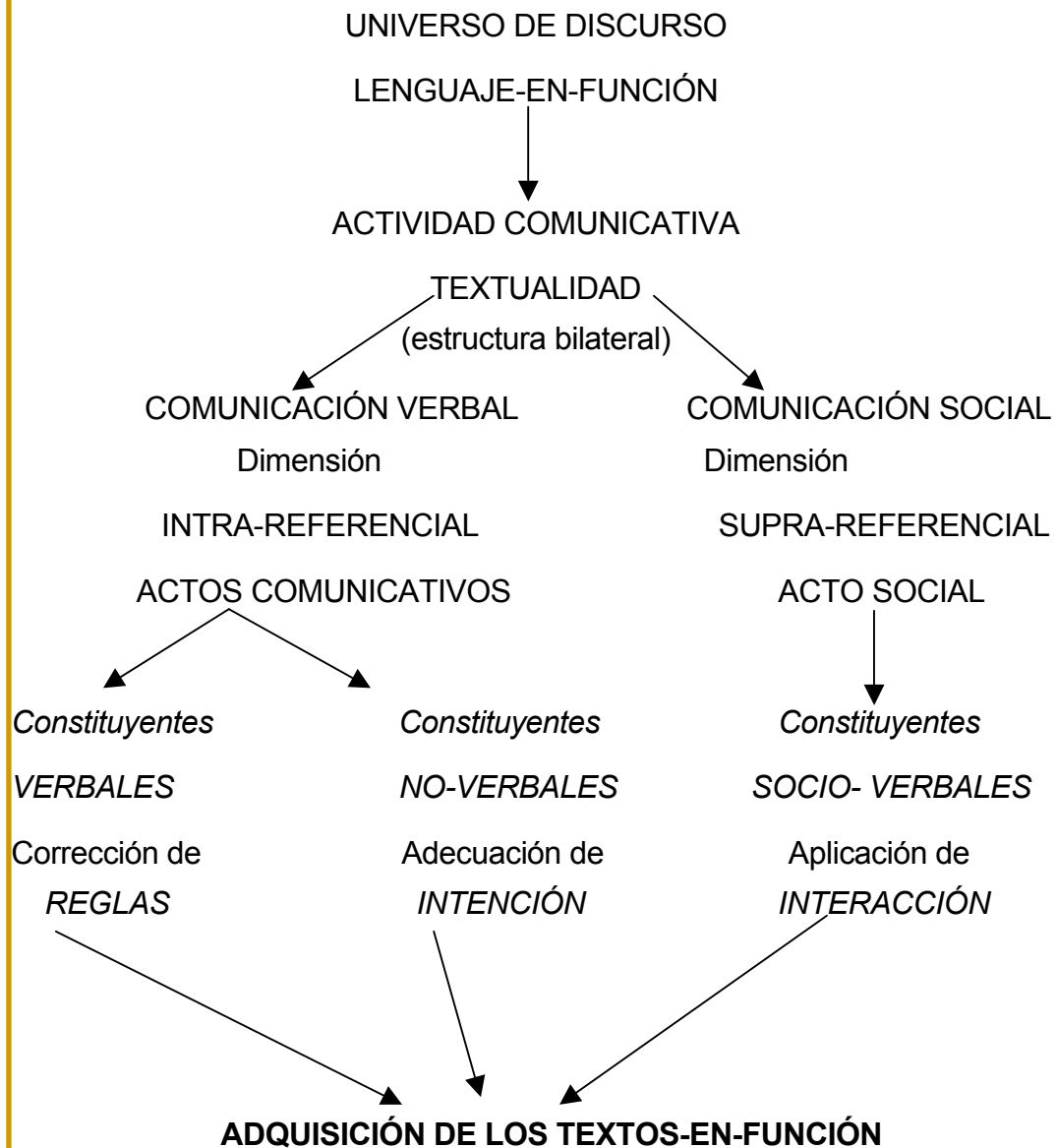
Es evidente que, dentro de esta Teoría Lingüístico-Textual de enseñanza/aprendizaje de segundas lenguas, la dimensión intra-referencial de la actividad comunicativa, con sus consecuentes actos comunicativo-verbales, es una dimensión que puede ser adquirida de modo parcial, es decir, aislable.

Si la enseñanza de español como lengua extranjera quiere desarrollarse en el seno de la Teoría Textual tiene que analizar el Lenguaje en el contexto socio-comunicativo y el Lenguaje en el Texto. Por tanto, hablar de una **Adquisición Textual de la segunda lengua** que aúne la dimensión intra-referencial y supra-referencial no parece, en modo alguno, exagerado.

Esta **Adquisición Textual** sería absoluta cuando el discente, en sus funciones de hablante y oyente, tuviera la capacidad suficiente para producir e interpretar complejos integrados y plurales que cumplen una función comunicativa y que, al mismo tiempo, implican un acto social, entendido como forma de manifestación y organización del lenguaje-en-función, es decir, de la Textualidad en el seno del Universo de Discurso.

Para terminar con esta descripción acerca de la actividad comunicativa y su desarrollo teórico en la Lingüística Textual, esbozamos el siguiente esquema:

**MODELO LINGÜÍSTICO-TEXTUAL  
DE APRENDIZAJE DE SEGUNDAS LENGUAS**



Según este **Modelo lingüístico-textual de aprendizaje de segundas lenguas**, consideramos que la adquisición de los textos-en-función del español debe ser, por su valor fundamental, el objetivo primordial en la enseñanza de segundas lenguas. Su aprendizaje conlleva la ejercitación feliz de la interacción socio-verbal en una sociedad comunicativa.

Como realización de la actividad comunicativa global, la *adquisición de los textos-en-función* implica la enseñanza de los actos comunicativo y social, ejecutados por los interlocutores en una situación compleja. El aprendizaje de estos actos supone la utilización correcta de los *constituyentes verbales* y adecuada de los *constituyentes no-verbales* como integrantes del acto comunicativo y la aplicación eficaz de los *constituyentes socio-verbales* propios del acto social.

La ejercitación de los **constituyentes verbales** implica el conocimiento gramatical de la segunda lengua. Aprender este conocimiento supone adquirir la **competencia lingüística** en la lengua extranjera.

Aprender los **constituyentes no-verbales** de la segunda lengua a estudiar significa conocer, tanto las reglas para el éxito del actos de comunicación como la adecuación de la intención comunicativa a lo expresado por el enunciado y el conocimiento de los efectos que tales enunciados producen en el interlocutor. Aplicar adecuadamente las reglas e intención comunicativa capacita al aprendiz en su **competencia pragmática**.

Adquirir la *competencia lingüística* y la *competencia pragmática* es, en consecuencia, obtener la **competencia comunicativa** necesaria para realizar eficazmente actuaciones comunicativas completas.

Finalmente, enseñar los **constituyentes socio-verbales** supone capacitar al discente para la interacción social, es decir, para que adquiera los conocimientos suficientes y pueda desenvolverse eficazmente en la cultura y sociedad que envuelve a la segunda lengua. Este aprendizaje implica *saber aplicar las competencias lingüística, pragmática y comunicativa en sociedad*, de acuerdo con el contexto socio-cultural que caracteriza a cada actividad comunicativa compleja. Poder manejar tales competencias capacita al aprendiz en su **adquisición textual**, es decir, en la *textualidad*, en la utilización del *lenguaje-en-función*.

A nuestro juicio, este Modelo lingüístico-textual de aprendizaje de segundas lenguas supone una aportación innovadora a la enseñanza de español como lengua extranjera. Aportación que puede resumirse en la necesidad de incorporar conocimientos lingüístico-textuales a los métodos de enseñanza de segundas lenguas.

No obstante, puede pensarse que utilizar "un texto" para enseñar español no es nada innovador, muchos educadores se sirven ya de ellos. Sin embargo, el sentido que, a lo largo de estas páginas, hemos querido darle al Texto, difiere mucho del que actualmente impera en las aulas de español.

Un texto no es un escrito, más o menos real, del que hay que aprender su vocabulario, su sintaxis o su estructura mediante la aplicación de numerosas tareas y ejercicios, bien orales bien escritos. Un texto es el escrito de literatura que leen nuestros extranjeros, las redacciones que escriben, los diálogos y conversaciones que entre ellos existen, las noticias que ven, escuchan o leen, las publicidades que les persuaden y, también son textos, las expresiones: "Que si quieres arroz, Catalina" o "¡Fuera!" y los comunicados: "No hay entradas para la función de hoy" o "Prohibida la venta de alcohol a menores de 16".

Quede aquí este primer acercamiento a las aportaciones teóricas que la Lingüística Textual da a la enseñanza/aprendizaje de segundas lenguas para insistir en la formación, por parte del profesor de español, de una Lingüística Textual sólida. Mucho nos queda aún por investigar y reflexionar hasta desarrollar un Programa de Trabajo explícito que, basado en la Teoría Textual y adecuado a la enseñanza de español como lengua extranjera, sirva de principio a este Arte de la Enseñanza.

## BIBLIOGRAFÍA

- BARTHES, R., (1972); «Jeunes chercheurs» *Communications*, nº 19, París, Sevil.
- BELLERT, I., (1969); «Arguments and predicates in the logico-semantic structure of utterances» en KIEFER, F., *Studies in syntax and semantics*, Dordrecht, Reidel.
- CASSANY, D., LUNA, M. y SANZ, G., (1994); *Enseñar lengua*, Barcelona, GRAÓ.
- DUBOIS, J., (1979); *Diccionario de lingüística*, Madrid, Alianza.
- LANG, E., (1969); «On the role of semantics in a grammar» en *ASG*, 4, pp.: 1-35.
- LINEROS QUINTERO, R., (1996); *La ciencia del texto publicitario: una caracterización teórico-práctica de los aspectos pragmático-lingüísticos del discurso publicitario (Publicidad informativa-Publicidad persuasiva)*, Murcia, Universidad de Murcia. (Tesis Doctoral).
- LYONS, J., (1977); *Semantics*, Cambridge, Cambridge University Press.
- MARTINET, A. (1971) *La Teoría*. Barcelona. Anagrama.
- OOMEN, U. (1971); «New models and methods in text analysis» en *Monograph series on language and linguistics*, nº 24, pp.: 211-222.
- SAUSSURE, F., (1969); *Cours de linguistique générale*, París, Payot.
- SCHMIDT, S.J., (1973); *Texttheorie*, Munich. Fink.
- TUSÓN, J., (1989); *El lujo del lenguaje*, Barcelona, Paidós.
- VAN DIJK, T.A., (1977); *Text and context*. Londres. Logman.
- VAN DIJK, T.A., (1978); *Tekstwetenschap*. Het Spectrum.

VERA LUJÁN, A., (1990); «Para una caracterización tipológica de los Textos Constitucionales (A propósito de los textos constitucionales iberoamericanos), Revista de Estudios Lingüísticos, Alicante, Secretariado de Publicaciones de la Universidad de Alicante.

VILA, I., (1989), *Adquisición y desarrollo del lenguaje*, Barcelona, GRAÓ.