

LO «IDIOMÁTICO», LO «NORMAL» Y LO «CORRECTO» EN EL TRATAMIENTO DE LAS ALTERACIONES DEL LENGUAJE

Dolores García Padrón
Universidad de La Laguna

RESUMEN

En este trabajo se abordan algunos problemas teórico-lingüísticos a los que se enfrentan los logopedas al analizar las alteraciones del lenguaje. Concretamente trataré de explicar por qué en la consideración de qué es un desorden, cómo se evalúa y se interviene para su superación, la perspectiva lingüística que mejor se adecua es una de tipo semántico-pragmático que, acorde con los procesos generales de adquisición del lenguaje, pone especial énfasis en los hechos de norma y su frecuente e inadecuada asociación al concepto de corrección lingüística.

PALABRAS CLAVE: semántica, norma, desorden lingüístico.

ABSTRACT

This paper deals with some theoretic-linguistic aspects that speech therapists have to face when studying speech abnormalities. And this is an attempt to explain why, in the analysis of what a disorder is, how it is evaluated and what steps are taken to treat it, the linguistic position which better fits is one of a semantic-pragmatic kind, which, in agreement with the general procedures of language acquisition, lays a special emphasis in norm facts and its common and inappropriate association to the notion of linguistic accuracy.

KEY WORDS: Semantics, norm, speech disorder.

Desde el campo de la intervención en los desórdenes del lenguaje, con frecuencia se tiende a entender la vinculación entre la lingüística, la psicolingüística y la logopedia como la relación entre una ciencia básica y unas disciplinas aplicadas. Desde esta perspectiva, la lingüística proporcionaría el aparato teórico-metodológico, el edificio teórico sobre el que la psicolingüística se apoyaría para dar cuenta de los principios de adquisición y de producción lingüísticas y la logopedia—subsumida a esta última— explicaría los desórdenes que se producen en dichos procesos y formularía propuestas de intervención en ellos para su corrección. Esta visión, de la que participan no sólo psicólogos y logopedas sino también algunos lingüistas que se han ocupado de estos aspectos aplicados, no toma en consideración datos acerca

del lenguaje y de la reflexión en torno a él que compondrían un escenario diferente de relaciones y por tanto de procedimientos de análisis.

Por otra parte, a menudo se ha entendido por psicolingüística una especie de acercamiento intermedio entre la lingüística y la psicología, que se avendría bien con las tesis lingüísticas de base psicologista y con las psicologías de base lingüística (De Vega y Cuetos, 1999). La logopedia se entendería, pues, como aplicación de ésta al campo de los desórdenes del lenguaje. No obstante, no podemos olvidar que la explicación de los desórdenes del lenguaje no ha descansado siempre en parámetros psicolingüísticos.

Esta situación, quizá esquemática en exceso, presenta la logopedia en todo caso como una disciplina secundaria entre las que estudian el lenguaje. Y, sin embargo, si entendemos el lenguaje como una facultad para la interacción verbal, cada una de estas disciplinas tiene su puesto independiente en la investigación del mismo: la lingüística, como reflexión sobre los procesos que gobiernan la simbolización, la deixis y los mecanismos de verbalización que se emplean en las lenguas naturales; la psicolingüística, describiendo los principios reguladores de la adquisición y la producción de las lenguas; y la logopedia, explicando las especificidades de la comunicación lingüística de hablantes cuyo comportamiento no es el estándar e interviniendo en los mencionados procesos de adquisición y producción, para ajustar adecuadamente la simbolización, la deixis y la verbalización al entorno comunicativo. La mutua dependencia es evidente e innegable, y la autonomía de cada una de ellas también. La investigación lingüística es pues de sumo interés para la psicolingüística; de hecho ésta se consolidó como desarrollo de las implicaciones psicológicas que el modelo generativo-transformacional llevaba aparejadas, pero asimismo los avances en psicolingüística han mostrado a la lingüística aspectos relativos al aprendizaje de las lenguas que han inducido a repensar la organización de las unidades sobre otros supuestos. En cuanto a la logopedia, que ha mirado más hacia la psicolingüística que a la lingüística, precisamente por ocuparse de los desajustes de las emisiones lingüísticas respecto de los estándares fónicos, gramaticales y léxicos, puede proporcionar a la lingüística datos de sumo interés acerca de la dimensión oral del lenguaje, aspecto que sólo en los últimos años ha merecido por fin la atención de los lingüistas (Cortés Rodríguez, 1994).

Hasta ahora, la psicolingüística ha sido la que le ha proporcionado al logopeda las herramientas de análisis lingüístico que ha necesitado. Esta intermediación ha caracterizado y condicionado la logopedia tanto en sus fundamentos teóricos como en los procedimientos de evaluación e intervención. Hasta tal punto, que los propios logopedas que hoy en día trabajan con una concepción comunicativa del lenguaje —desde la que explican que los patrones formales están determinados por la interacción en el habla—, manejan al mismo tiempo una visión psicolingüística de los procesos del lenguaje que da por bueno un modelo lingüístico que contradice dicha posición, es decir, que entiende el lenguaje como una instancia que debe ser estudiada desvinculada del contexto situacional, de modo aespacial, atemporal y asocial. Y esto es notorio sobre todo en lo que respecta al tratamiento de los desórdenes relativos al contenido gramatical y léxico de las lenguas. La logopedia debería buscar en propuestas lingüísticas más recientes, y acordes con su concepción de las

lenguas, las bases para fundamentar su análisis, con independencia de la psicolingüística, con la que desde luego mantendrá relación en los asuntos de orden cognitivo no específicamente lingüísticos. La autonomía de cada una de estas disciplinas estaría así justificada, y la coherencia teórica entre la concepción de cómo funcionan las lenguas para producir emisiones ajustadas y las estrategias que hay que diseñar para detectar, evaluar e intervenir en las emisiones desajustadas quedaría asimismo garantizada.

La investigación en los desórdenes del lenguaje ha mantenido axiomáticamente algunos de los supuestos generativos que convenían a su objeto de estudio, como la estructura modular de la producción lingüística, las sucesivas matizaciones a la tesis innatista de la adquisición, etc., y ha ido obviando paulatinamente otras igualmente derivadas de esta concepción del lenguaje, como la fuerte posición invariacionista que representa. De modo que se ha llegado en las más recientes investigaciones a la situación paradójica de combinar dos principios contradictorios: uno, de raigambre cognitivista, que descansa en el carácter universal y acontextualizado del proceso de adquisición, y otro que, sustentado en una explicación variacionista del lenguaje, enuncia que el uso lingüístico es el escenario donde se produce la adquisición de una lengua. Ello lleva a desajustes muy importantes, como por ejemplo los que se relacionan con las muestras que constituyen su objeto de estudio; si a los logopedas les interesa la lengua en su manifestación oral, que es la que fundamentalmente manejan los hablantes en las primeras etapas de la adquisición del lenguaje, una de cuyas características es la espontaneidad (lo que hace que se rija por principios distintos a los de la lengua fuera del contexto de habla), un modelo de lenguaje que sólo pueda explicar las llamadas oraciones «bien formadas» ofrecerá poca rentabilidad descriptiva del lenguaje en «acción».

Buena parte de la lingüística europea ha venido entendiendo la gramática como reflexión sobre el comportamiento de las unidades morfológicas y sintácticas, y ha reservado las denominaciones de fonética y fonología para la investigación del campo de lo fónico, y la de lexicología para el terreno léxico, «el de la significación». Crystal (1983, 1994) es uno de los investigadores de los trastornos que se sitúa en esta posición y propone separar, en el estudio de las alteraciones, las de pronunciación, las gramaticales y las de significado. Como se observa, en ambos casos la gramática es presentada como un dominio independiente y ajeno a los procesos de significación en las lenguas, al tiempo que se hace patente la diferencia: las unidades léxicas están «llenas de significado» y son de un tipo diferente a las sintácticas o a las morfológicas, «vacías de significación».

También ha contribuido a la consolidación de esta separación entre la gramática y el léxico el propio desarrollo de la investigación de las bases biológicas del lenguaje, que ha demostrado que en el área de Broca tienen lugar los procesos sintácticos, mientras que los «semánticos» —quieren decir, los léxicos— se localizan en el área de Wernicke. La logopedia de corte clínico ha trabajado con estos supuestos, por ejemplo, a la hora de tipificar las afasias.

Sin embargo, la investigación aplicada de los procesos de adquisición del lenguaje infantil, y el análisis, la evaluación y la intervención de los trastornos en esas etapas ha ido poniendo de manifiesto que no es sostenible hoy en día una



explicación de lo morfosintáctico sin atribuirle entidad semántica. Bloom (1970) es quien introduce el concepto de relaciones semánticas como parámetro para la descripción de las primeras emisiones infantiles; y así nociones conceptuales como «actor», «acción», «posesión», etc., pasan a tomarse como significados que determinan estructuras sintácticas. Nos encontramos, de este modo, con trabajos sobre el español como el de Aguado, que, habiendo tomado prestado de ciertos modelos lingüísticos conceptos como el de vaciedad de contenido de las unidades preposicionales, conjuntivas, etc., se plantea sin embargo en algún momento si es posible separar las relaciones semánticas de las sintácticas, sobre lo que concluye: «Al fin y al cabo el aprendizaje semántico tiene que ver con el aprendizaje de un sistema de codificación para representar los significados en las lenguas naturales» (1995: 196). Efectivamente, pero, primero, ello debe establecerse como premisa para el análisis, y, segundo, habría que precisar qué se entiende por semántico, por significativo.

En ese sentido, hay propuestas lingüísticas explicativas de lo que son las lenguas que están en consonancia con las posiciones interaccionistas de base semántica que parecen ir consolidándose en la investigación de los desórdenes del lenguaje. Si, como parece ser, la distinción entre unidades vacías de contenido y llenas de contenido sólo es sostenible para diferenciar los valores expresivos de los valores semánticos, han aparecido nuevos elementos para la discusión; por un lado, qué es entonces lo que define lo léxico frente a lo gramatical, y por otro qué tipo de significado es el de las unidades morfológicas y sintácticas. Ambos llevan a una redefinición del significado, que ya no puede entenderse como la conceptualización de la realidad.

Del mismo modo que un valor expresivo no es la materialización fónica que oímos, sino lo que hace que reconozcamos como idénticos idiomáticamente distintos sonidos, los valores semánticos son intuiciones semánticas que el hablante orienta hacia distintos niveles (Morera, 1994): primariamente, de un modo deíctico, mostrando relaciones entre los significados descriptivos, también valores primarios, que simbolizan y proyectan representaciones según la estructura semántica de su significación. Pero también se articulan semánticamente las unidades categoriales, como envolturas con las que estos dos tipos de significado entran en funciones diferentes en las oraciones para producir significados sintácticos, en realidad morfosintácticos, dado que ambos intervienen siempre interdependientemente. A la semántica léxica le corresponde estudiar esos significados descriptivos, mientras que los significados deícticos, los categoriales y los sintácticos son objeto de estudio de la gramática. La función, lo funcional, equivale de este modo a lo formal. Sobre ello volveré más adelante.

Para que esta presentación invariacionista del contenido de las lenguas proporcione a la logopedia una buena herramienta con la que abordar los desórdenes semánticos, es preciso plantearla no sólo como explicación de un nivel o aspecto de las lenguas, sino de una manera más global, como punto de vista desde el cual es posible analizar cualquier hecho lingüístico (Trujillo, 1988; García Padrón, 1997; Morera, 2000). La perspectiva semántica toma el significado como instancia primera en relación con las realidades que pueden ser expresadas a través de morfemas, de palabras, de frases, y lo hace tratando de evitar la inducción de éstos de las interpretaciones que proyectan en la realidad. Además esta perspectiva semántica no excluye

el acercamiento variacionista a la descripción de los hechos lingüísticos, y acepta al mismo tiempo que el uso lingüístico determina la elección de las formas para producir la comunicación.

En los trabajos recientes sobre desórdenes del lenguaje se viene usando un fundamento teórico que trata de conciliar las propuestas de Bloom (1970), acerca del condicionamiento semántico-conceptual de la organización sintáctica, y la de Lahey (1988), que propone abordar el estudio del lenguaje teniendo en cuenta la interrelación entre el contenido, la forma y el uso, con la perspectiva funcional basada fundamentalmente en los trabajos de Halliday y en general en la teoría pragmática. Desde esta perspectiva semántica del lenguaje, es necesario hacer varias precisiones al respecto.

La primera de ellas sería quizá la de considerar lo semántico idiomático como un nivel independiente de lo conceptualizado. En las etapas más tempranas de la adquisición infantil se observa cómo los niños construyen sus significados con independencia de la conceptualización que los adultos, como hablantes de esa lengua, han interiorizado como habitual; esa repetición en la realización de los signos genera una serie de interpretaciones a partir de las cuales el niño realiza otra operación que es la de atribución de significado, una vez que ha puesto en práctica mecanismos como el de la adjudicación de propiedades, la hipergeneralización, la predicación, etc., hasta llegar a la total independencia del significado de la realidad denotada. Es lo que sucede desde las primeras emisiones de un solo elemento. Pensemos en una palabra como *pelota*, a la que el niño puede atribuirle en primera instancia el concepto absolutamente dependiente del contexto (que no el significado) de «todo aquello que rueda en un contexto de juego» (Aguado, 1995: 45), para más adelante usar *pelota* en contextos como «vamos a jugar a la pelota» donde *pelota* es «balón», o en otros como «es un juego que si soplas te salen pelotas como de cristal», en el que designa una «pompa de jabón», y ser capaz de usarla, una vez asimilado su significado, en contextos como «eres un pelota», en el sentido de «adulador».

Volviendo a la discusión, la propuesta de Lahey no parece adecuarse a una verdadera concepción idiomática del lenguaje. Varios autores (Juárez y Monfort, 1989; Clemente, 1995; Acosta, 1997; Acosta y Moreno, 1999; Moreno, 2000; Wiig, 2000), parten de esa distinción tripartita entre contenido, forma y uso para analizar los desórdenes, entendiendo que los problemas léxicos son de contenido, los fónicos y morfosintácticos son de forma, y los de uso serían los que afectarían a la adecuación de las emisiones al contexto de habla. La atribución de significado exclusivamente a las unidades léxicas es, como se ha visto, insostenible; es más, casi se podría decir que si hay un dominio en las lenguas plenamente semántico, en el sentido de poder significar con independencia de lo conceptual, ése es el gramatical. El concepto de forma no se usa aquí en el sentido de lo propiamente idiomático, pues, si así fuera, habría que hablar de la forma expresiva, de la forma gramatical y de la forma léxica, sino en un sentido no lingüístico, como aspecto externo que vehiculiza los conceptos.

La crítica que hace Crystal (1983) a la frecuente distinción entre trastornos del habla, esto es, los de la pronunciación, y trastornos del lenguaje, esto es, los gramaticales y los léxicos, se acerca más a las tesis semanticistas. Crystal fundamenta su rechazo en la imposibilidad de separar en el habla lo simbólico de lo fónico; «el



hecho de que «pala» y «bala» —dice Crystal— sean diferentes en significado es consecuencia de la oposición fónica que diferencia las palabras» (p. 163). Sin embargo, la explicación que da no es acorde con una perspectiva semántica, que, como hemos visto, sobre la base de la interdependencia entre lo fónico y lo semántico le concede a la significación un papel determinante en el habla, justo al contrario de lo que plantea Crystal.

Por último, el concepto de función. En esta perspectiva idiomática, la idea de función es equivalente a la de forma, a la de lo propiamente idiomático en los dominios fónico y semántico. Es una noción que no tiene que ver con el uso del lenguaje; al contrario, hace referencia a la unidad despojada de toda manipulación comunicativa. La utilización de la palabra «función» para indicar a veces el valor invariante y a veces la variación que éste ofrece en el acto de habla entraña grandes riesgos para el análisis. La propia lingüística lo ha hecho al hablar al mismo tiempo de las funciones del lenguaje, del «servir para», y de la función lingüística, la esencia de un valor. Es absolutamente pertinente emplearla en ambos sentidos, pero haciendo siempre notar a cuál de ellos nos estamos refiriendo. Esta frecuente confusión es constatable incluso en los trabajos de algunos lingüistas sobre fundamentos teóricos de la terapia del lenguaje (por ejemplo: Quilis y Hernández Alonso, 1990); pero parece que en el campo logopédico el uso indiscriminado se hace por desconocimiento de la diferencia. La reformulación de Halliday de las funciones del lenguaje de Bühler y de Jakobson con relación a los patrones de adquisición de las lenguas ha promovido el empleo de expresiones como lingüística funcional, perspectiva funcional, etc., para denominar lo que con más precisión otros llaman pragmática lingüística, enfoque interaccionista, etc.

Esta orientación semántica casa con un acercamiento al lenguaje de tipo pragmático general, puesto que es evidente que las entidades semánticas con sus significantes asociados se constituyen en signos para comunicar contenidos adecuados a la situación de habla. Los significados, aunque independientes del contexto situacional, contribuyen junto a otros signos no lingüísticos a la expresión de la intención del hablante.

En este sentido, se ha de tener en cuenta que el comportamiento lingüístico de los hablantes es repetido en varios órdenes; se trata siempre de una repetición de valores semánticos y fónicos, pero también igualmente las interpretaciones conceptuales a que éstos dan lugar siguen un mismo patrón de variación; precisamente esa reiteración, convenida inconscientemente entre hablantes, es la que garantiza que nos entendamos. Además solemos interactuar suponiéndonos hablante e interlocutor mutuamente cooperantes. En definitiva, dominamos a la perfección el sistema de valores funcionales que aprendemos en situaciones contextuales reguladas. La norma, pues, guía nuestra conducta comunicativa, y es la que nos identifica individual y grupalmente.

El concepto coseriano de norma como nivel semiológico en el que se nos muestra el sistema y su uso habitual, el establecimiento de que el uso lingüístico está socialmente condicionado y la afirmación de que la intención regula el empleo del lenguaje han reorientado la lingüística hacia el terreno del habla, hacia la convicción de que hay más códigos que el sistemático, y, en fin, hacia el establecimiento de que

al ser el lenguaje el instrumento de los individuos para la comunicación, todo lo que en ésta interviene condiciona la emisión. El concepto de norma se perfila así como un instrumento necesario sobre el que apoyar la descripción lingüística.

El comportamiento lingüístico que llamamos «normal» es un estereotipo de referencia importante no sólo para la lingüística, sino también, y casi se podría decir sobre todo, para el campo de las alteraciones del lenguaje. Con frecuencia lo que es normal se asocia a lo que es correcto. La normalidad lingüística suele ser entendida así como el comportamiento estandarizado, adecuado y bueno de los hablantes de una lengua (los normohablantes, como los llama Martínez Celdrán, 1998), respecto del cual cualquier empleo «no normal» se interpreta como desviación o desorden, simplificándose todo en la oposición normal/incorrecto. Esta concepción de la norma obvia la finalidad descriptivista que debe guiar como principio inexcusable cualquier investigación sobre el lenguaje. Por el contrario, con ella vuelve de nuevo el afán prescriptivista que ha sido característico de la reflexión especulativa: la recomendación de ciertos usos lleva implícita la proscripción de aquellos que se apartan, y de eso las gramáticas de las lenguas han estado llenas. Para lenguas como el español, el francés, el italiano, etc., ha habido históricamente políticas lingüísticas encaminadas a la preservación de esos estándares de lengua, que se han traducido en la creación de órganos como las academias, encargadas de asegurar la hegemonía de un determinado modelo de lengua que se propone como correcto¹.

Al abordar el estudio de cualquier hecho lingüístico, se hace pues necesario disociar la idea de norma de la de corrección. De esta manera, dejamos de lado esa visión de las lenguas como un todo homogéneo, en el que las particularidades individuales y grupales de las emisiones quedan anuladas, para verlas como un conjunto heterogéneo de hablas individuales y grupales que coexisten armónicamente. Deja así de ser operativa la distinción entre lo normal y lo incorrecto: todos somos normohablantes. Esto es particularmente importante para la consideración de los trastornos. La frontera entre «lo normal» y «lo desviado» no es la misma que la de «lo correcto» y «lo incorrecto». Lo que se desvía se separa de lo que sería esperable de la normalidad grupal en la que está inscrito; lo que es incorrecto es lo que no se ajusta al modelo ideal de lengua, que no es representativo de ningún grupo. Y la intervención en los problemas de lenguaje debería encaminarse a la restauración de la identidad lingüística individual y grupal de los hablantes.

¹ Con esto no niego que haya razones para la planificación lingüística; es evidente, como sobradamente nos ha hecho ver la glotopolítica, que hay distintos procesos de normalización de las lenguas, entre las que están las acciones dirigidas, aunque la finalidad última de éstas no es la de explicar cómo son las lenguas y qué hacemos con ellas. Concretamente para el caso del español, no sólo disponemos de la Real Academia Española, que desde su constitución en el siglo XVIII se ha encargado de la fijación del estándar sobre la base de la norma castellana en su variedad formal, sino de una importante cantidad de publicaciones que prescriben el buen hablar y escribir en nuestra lengua. Ni que decir tiene que éstas no deben ser el criterio de referencia sobre lo que es el español normal, sino lo que por razones de política lingüística hemos convenido en llamar español correcto.



Situados en esta perspectiva, la conducta lingüística debe ser entendida como el resultado de distintos tipos de comportamiento repetidos que se han codificado, razón por la que podemos distinguir entre la norma situacional, la norma estandarizada y la norma arquitectural.

La norma situacional es la que regula nuestros intercambios comunicativos. Al hablar se dice y se hace algo, y, a veces, casi no se dice nada y sólo se hace. Las explicaciones interaccionistas sobre la adquisición han demostrado que la predisposición de los seres humanos a la interacción es una facultad innata sin la cual no es posible explicar la universalidad de los mecanismos de adquisición semántica y fónica. Aun antes de que emitamos nuestras primeras palabras, se nos habla —dice Aguado (1995)— atribuyéndonos intenciones, lo que nos convierte en individuos cooperantes en una comunicación racional. Las estrategias que usamos al conversar están guiadas por la intención, y las formas gramaticales están al servicio de ella, de manera que a veces ordenamos preguntando («¿Se van a callar ya?»), pedimos afirmando («Nunca pensé que me harías esto»), etc. La adquisición definitiva de los patrones pragmáticos es probablemente la más larga, quizá por requerir un grado de madurez cognitiva superior a la de los patrones formales semánticos y fónicos. Una vez completadas las últimas adquisiciones morfosintácticas, que Crystal, Fletcher y Garman (1984) sitúan en la pubertad, aún les queda a los individuos dominar la plurifuncionalidad de los registros de habla. Es buen ejemplo de ello el fenómeno asociado al habla juvenil, caracterizado como pobre en general, con un uso restringido de estructuras gramaticales, con un frecuente empleo de voces de denotación muy general, de neologismos específicos, etc. Desde el punto de vista psicolingüístico, quizá habría que interpretarlo como una muestra más de cómo la hipergeneralización, en este caso de un tipo de registro, es el procedimiento que permite ir ajustando la norma coloquial a los contextos que son efectivamente coloquiales, en los que hay escasa o nula tensión comunicativa, e ir usando otros que habían quedado arrinconados en su empleo, caso de los registros más neutros y formales.

Por otra parte, las explicaciones que buena parte de la gramática tradicional ha dado de la morfología y la sintaxis de las lenguas ha estado inspirada en el uso pragmático antes que en sus constantes formales. Por eso al estudiar esta dimensión semántica no hay que confundir lo que deriva de las estrategias conversacionales con lo que morfosintácticamente está implicado en ellas. Tampoco se puede dejar de lado que la oración, en este sentido, no debe ser tomada como unidad-tipo de análisis; si la conversación es el escenario en el que el hablante compromete a los valores formales para ciertas inferencias, la oración es más bien la unidad que permite valores discursivos más amplios, con la que se construyen los textos, que tienen las mismas propiedades que cualquier signo mínimo (Trujillo, 1996; Garrido, 1998).

La norma estandarizada tiene que ver con las pautas generales de realización de los sistemas lingüísticos. Toda lengua es un conjunto de posibilidades expresivas que los hablantes en distintas épocas de su diacronía se encargan de fijar. Es ese común intersubjetivo que todos reconocemos como español y que hace que, hasta la fecha de hoy, no hayamos actualizado potencialidades de nuestra lengua como el

empleo de -a como morfema de género femenino para la totalidad de sustantivos y adjetivos acabados en -e; son normales cliente/-a, presidente/-a, infante/-a, pero aún no lo son cooperante/*-a, navegante/*-a, etc. Pero que no hayan aparecido no quiere decir que cuando se usen aisladamente se viole alguna norma del idioma. En el lenguaje infantil son frecuentes estas soluciones precisamente porque idiomáticamente no hay nada que lo impida, y hay que prestar atención en este caso para no tipificar como desorden, por ejemplo, algunas derivaciones que no siendo las estándares son perfectamente plausibles por analogía con otras similares.

Es también un estándar normativo que la sintaxis oral se rija por unos principios diferentes de los de la sintaxis escrita. Las razones, de sobra conocidas, están relacionadas con lo que ocurre conversacionalmente; el entorno comunicativo, el grado de conocimiento entre los interlocutores, los gestos, los silencios, las elipsis, las repeticiones, etc., son características definitorias de un comportamiento «normal», que no debe confundirse con la manera igualmente «normal» de la sintaxis escrita; ninguna de ellas debe ser analizada más que en relación a ellas mismas.

La norma arquitectural está asimismo directamente comprometida con el campo de la logopedia. Esta norma da cuenta (Coseriu, 1978) de la convivencia armónica y en pie de igualdad de las distintas maneras de hablar condicionadas por el reparto geográfico (variedades diatópicas), el estrato sociocultural (variedades diastráticas) y el estilo (variedades diafásicas) de los hablantes en cada lengua. Las lenguas como conjuntos de maneras geográficas, sociales y estilísticas de habla que coexisten arquitecturalmente, esto es, sin que entre ellas haya prevalencia sino en todo caso mayor o menor apropiación al contexto, debe ser un principio axiomático para el estudio de los desórdenes. Con anterioridad me he referido a que el concepto de norma en toda su complejidad es el que permite establecer la identidad lingüística individual y grupal de un hablante; si unido a esto se cree que el objetivo de la intervención en las dificultades o retrasos de lenguaje debe garantizar el mantenimiento de tales identidades, el análisis, la evaluación y la intervención deberían ser realizados en el marco de esta noción. Cada emisión lingüística nos revela, entre otras muchas cosas, algo del contexto de uso, de las entidades formales que se emplean, de las aplicaciones denotativas concretas, de la variedad geográfica que usamos, del estrato sociocultural y del estilo adoptado para esa situación. Y eso tanto en la dimensión fónica, como en la gramatical y en la léxica. Por tanto, ése parece ser el marco contextual más adecuado para la actuación.

En el ámbito del retraso sólo parece haberse tenido en cuenta hasta ahora el parámetro clase social, que ni siquiera puede equipararse al de estrato sociocultural, puesto que la clase es sólo uno de los varios factores que, junto a la edad, sexo, nivel de estudios, ingresos económicos, etc., se manejan para la adscripción de los individuos a cada uno de ellos. Se tiene conciencia de que, por ejemplo, las pruebas estandarizadas no sirven para estudiar cualquier población de hablantes, pero no se aplica este criterio para la diferenciación interna de las modalidades de habla. De modo que, si se siguiera este criterio para el caso, por ejemplo, de hablantes de la modalidad del español de Canarias que presentaran alteraciones, probablemente no se reconocerían como incorrecciones o desórdenes gramaticales ciertas particularidades de sus hablas (Almeida y Díaz Alayón, 1988; Álvarez Martínez, 1987; Loren-

zo Ramos y Ortega Ojeda, 1998; Morera, 1997; Ortega Ojeda, 1996), algunas de las cuales son por cierto catalogadas de incorrecciones o solecismos (Gómez Torrego, 1997; Ortega y Rochel, 1998), como las que siguen:

- a) Terciopersonalización generalizada del oyente, que se traduce en el uso de las formas pronominales de tercera persona del plural para dirigirse a la segunda del plural, con el consiguiente efecto en todos los morfemas verbales implicados: «si ustedes se van, yo también».
- b) Asociada a ello, la no distinción de la oposición entre la forma pronominal de segunda persona del plural para el respeto (*ustedes*) y para el tuteo (*vosotros*), que se resuelve con una única forma (*ustedes*).
- c) Tendencia al empleo de las soluciones analíticas para significar la posesión entre varios, en lugar de las sintéticas: «Las soluciones de nosotros son mejores», «El amigo de ella los vio».
- d) Preferencia por las formas pospuestas del pronombre posesivo: «El chiquillo mío acaba de cumplir tres años», «Ésas son las cosas nuestras».
- e) Uso del artículo con valor posesivo: «Vinieron Juan y la novia» (la novia de él).
- f) Uso de la oposición *le* (CI)/*lo/la* (CD): «Le di la mano», «Lo/la vi en pijama»; y presencia de un leísmo «de cortesía»: «¿Ya le atienden?».
- g) Supresión del interfijo *-ec-* en ciertos diminutivos: «viejito», «puentito», etc.
- h) Gran productividad del sufijo *-ero*: «manzanero», «limonero», «tendedera», etc.; y generalización de derivados en *-ón*, *-erio*, *-(i)ento* o *-ada*: «flojón», «durona», «piberío», «pachorriento» «mudada», «cortada», etc.
- i) Empleo de «*haber*» como personal: «Habíamos por lo menos cuatro hombres».
- j) Uso de preposiciones como *contra* y *entre* con valor de «cuanto»: «Contra más se lo dices menos caso hace», «Entre más lo veo más me gusta».
- k) Preferencia de uso de construcciones indicativas e interrogativas para la expresión del mandato y la orden: «Tráiganme el periódico», «Présteme atención».
- l) Uso de *más* antepuesto a *nadie*, *nada*, etc.: «No vino más nadie», «No cogió más nada».
- m) Empleo de cierta construcción en la que *más*, *menos*, *mejor*, *peor*, *primero*, etc., se presentan antepuestos al relativo: «Los menos que hablan son los peores», «La más pronto que llegó se lo llevó», «Los primeros que vinieron fueron los chicos» (Ravelo Robayna, 1998).

Éstas, que son sólo algunas de las características más representativas de una modalidad como la canaria, exigirían que la evaluación, la detección y la intervención posterior en los desórdenes de hablantes canarios se realizara adecuándose a lo que es normal para estos hablantes, de ciertos estratos y en ciertos estilos de habla. Y lo mismo para el resto de los hablantes de español; no olvidemos que nadie habla una lengua más que dialectalmente.

Para finalizar, un breve apunte sobre la evaluación, como síntesis de las implicaciones que para la práctica logopédica tendría la toma en consideración de estas reflexiones desde la semántica lingüística.

En cualquier caso:

El análisis de las muestras de habla debe estar guiado por un principio semántico-pragmático. Para que éste pueda ser aplicado será preciso previamente que la obtención de datos se desarrolle prestando importancia a la interacción comunicativa, en la que todos los factores implicados en ella presentan un especial significado a la hora de la articulación de las unidades. Datos como el tipo de acto de habla de que se trate, los interlocutores que participan, los contenidos que se comunican, la modalidad dialectal del evaluador y del evaluado, etc., son fundamentales.

1. Con un protocolo que refleje las condiciones señaladas, las muestras de habla obtenidas deberán pasar el filtro de lo que es propiamente idiomático, es decir, lo que caracteriza de un modo general a la lengua de que se trate, y lo que es propio de la modalidad dialectal del evaluado, distinguiendo, por tanto, lo que es correcto desde el punto de vista del estándar del idioma, del estándar dialectal, del estándar sociocultural y del estándar comunicativo propio de esas situaciones de habla, todo ello en el marco del estándar evolutivo del hablante.
2. Por último, determinar, con arreglo a todo lo anterior, qué es lo que se revela como desajuste, y en qué plano se produce, si en la dimensión estructural (lo cual nos daría indicios de problemas más severos), si en el de las dimensiones de las particularidades dialectales, socioculturales o de estilo de habla del individuo, o en el de la más global, la de la interacción lingüística, relacionada con los procesos más generales de la interacción humana.

Sólo así la intervención en los desajustes podrá cumplir el objetivo de restablecer la identidad lingüística individual y grupal de los hablantes.



BIBLIOGRAFÍA

- ACOSTA RODRÍGUEZ, V. (1997) *Manual de logopedia*, Santa Cruz de Tenerife: Colección Textos Universitarios, Dirección General de Universidades e Investigación del Gobierno de Canarias.
- ACOSTA RODRÍGUEZ, V. y MORENO SANTANA, A. (1999) *Dificultades del lenguaje en ambientes educativos*, Barcelona: Masson.
- AGUADO, G. (1995) *El desarrollo del lenguaje de 0 a 3 años (Bases para un diseño curricular en educación infantil)*, Madrid: CEPE.
- ALMEIDA, M. y DÍAZ ALAYÓN, C. (1988) *El español de Canarias*, Santa Cruz de Tenerife.
- ÁLVAREZ MARTÍNEZ, M^a.Á. (1987) *Rasgos gramaticales del español de Canarias*, La Laguna de Tenerife: Instituto de Estudios Canarios.
- BLOOM, L. (1970) *Language Development: Form and Function in Emmerging Grammars*, Cambridge (Mass.): MIT Press.
- CLEMENTE, R.A. (1995) *Desarrollo del lenguaje. Manual para profesionales de la intervención en ambientes educativos*, Barcelona: Octaedro.
- CORTÉS RODRÍGUEZ, L. (1994) *Tendencias actuales en el estudio del español hablado*, Servicio de Publicaciones de la Universidad de Almería.
- COSERIU, E. (1978) *Teoría del lenguaje y lingüística general*, Madrid: Gredos.
- CRYSTAL, D. (1983) *Patología del lenguaje*, Madrid: Cátedra.
- (1994) *Enciclopedia del lenguaje de la Universidad de Cambridge* (edición española dirigida por J.M. Moreno Cabrera), Madrid: Taurus.
- CRYSTAL, D., FLETCHER, P. y GARMAN, M. (1984) *Análisis gramatical de los trastornos del lenguaje*, Barcelona: Editorial Médica y Técnica.
- DE VEGA, M. y CUETOS, F. (eds.) (1999) *Psicolingüística del español*, Madrid: Trotta.
- GARCÍA PADRÓN, D. (1997) *El estudio semántico del lenguaje*, Santa Cruz de Tenerife: Colección Textos Universitarios. Dirección General de Universidades e Investigación del Gobierno de Canarias.
- GARRIDO, J. (1998) «Oración, discurso y texto», I Simposio Internacional de Análisis del Discurso.
- GÓMEZ TORREGO, L. (1997) *Manual de español correcto* (2 vols.), Madrid: Arco/Libros, S.L.
- JUÁREZ, A. y MONFORT, M. (1989) *Estimulación del lenguaje oral. Un modelo interactivo para niños con dificultades*, Madrid: Santillana.
- LAHEY, M. (1998) *Language Disorders and Language Development*, New York: MacMillan.

- LORENZO RAMOS, A. y ORTEGA OJEDA, G. (1998) *El español en Canarias. Información y descripción. En El español de Canarias (Desarrollo del currículo), Educación Secundaria y Obligatoria*, Santa Cruz de Tenerife: Dirección General de Orientación e Innovación Educativa, Consejería de Educación, Cultura y Deportes del Gobierno de Canarias.
- MARTÍNEZ CELDRÁN, E. y colaboradores (1998) *Lingüística. Teoría y aplicaciones*, Barcelona: Masson.
- MORENO SANTANA, A. (2000) *El desarrollo morfosintáctico en niños con retraso de lenguaje: evaluación e intervención en el contexto escolar*, La Laguna: Servicio de Publicaciones de la ULL.
- MORERA, M. (2000) *Apuntes para una gramática del español de base semántica* (2 vols.), Puerto del Rosario: Servicio de Publicaciones del Cabildo de Fuerteventura.
- (1994) «Hacia una nueva delimitación de los conceptos de gramática y lexicología», *Revista de Filología de la Universidad de La Laguna* 13: 277-289.
- MORERA, M. (1997) *Español de Canarias e identidad nacional*, Puerto del Rosario: Excmo. Cabildo Insular de Fuerteventura.
- ORTEGA OJEDA, G. (1996) *La enseñanza de la lengua española en Canarias. Algunas perspectivas*, La Laguna: Instituto de Estudios Canarios.
- ORTEGA, G. y ROCHEL, G. (1998) *Los errores sintácticos más comunes en español*, Madrid: Playor.
- QUILIS, A. y HERNÁNDEZ ALONSO, C. (1990) *Lingüística española aplicada a la terapia del lenguaje*, Madrid: Gredos.
- RAVELO ROBAYNA, P. (1998) «El/la/lo más (menos) que... ¿un nuevo caso de solecismo del español dialectal?», XVIII Simposio de la Sociedad Española de Lingüística.
- TRUJILLO, R. (1988) *Introducción a la semántica española*, Madrid: Arco/Libros S.A.
- (1996) *Principios de semántica textual*, Madrid: Arco/Libros S.L.
- WIIG, E.H. (2000) «Evaluación del lenguaje en la escuela», en Puyuelo, M. Rondal, J.A. y Wiig, E.H (eds.) *Evaluación del lenguaje*, Barcelona: Masson, 173-201.