

La función autorreguladora del habla privada infantil: Un análisis crítico de las recientes discusiones de la teoría de Vygotski*

Marni H. Frauenglass
Rafael M. Díaz

Universidad de Nuevo México

A diferencia del habla social, el habla privada remite al lenguaje desplegado dirigido a uno mismo con el propósito de guiar la ejecución cognitiva y regular la conducta social (Zivin, 1979). Las primeras observaciones del habla privada espontánea infantil fueron referidas por Piaget (1926) bajo la denominación «habla egocéntrica». Piaget encontró que aproximadamente el 50 por 100 del habla de los preescolares ni se dirige ni se adapta a los oyentes y además «era mantenida con aparente satisfacción en ausencia de cualquier signo de comprensión por parte del oyente» (Kohlberg, Yaeger & Hjertholm, 1968, pág. 692). Piaget concluyó que los monólogos colectivos observados en el habla de los preescolares son un signo de la dificultad de estos niños para comprender la perspectiva de los otros, lo cual justificó su idea básica de que el pensamiento de los niños pequeños es fundamentalmente autista y egocéntrico. No obstante, pocos años más tarde el psicólogo ruso Vygotski (1934/1962) cuestionó las conclusiones de Piaget y aportó evidencias sugiriendo que el llamado «lenguaje egocéntrico» infantil cumple importantes funciones autorreguladoras.

Según Vygotski (1962), el habla privada representa el intento del niño por usar el lenguaje no sólo como el instrumento de pensamiento que es, sino también como una herramienta de planificación, guía y dirección de la actividad en la solución de problemas. Vygotski observó que el habla privada es emitida primero como un acompañamiento posterior de la acción realizada. Con el aumento de la edad cambia el momento de su emisión, primero acompañando y más tarde precediendo a las acciones infantiles. Según esto, el habla privada adquiere gradualmente las funciones de orientar, planificar y guiar las acciones infantiles, funciones que caracterizan el pensamiento verbal humano. Vygotski consideró esta forma de habla como la transición entre el lenguaje vocal y el interior, el momento del desarrollo en el cual el lenguaje y el pensamiento se integran para constituir el pensamiento verbal. Añade que el habla privada disminuye y desaparece con la edad no porque se haya socializado, como Piaget suponía,

* «Self-Regulatory Functions of Children's Private Speech: A Critical Analysis of Recent Challenges to Vygotsky's Theory». *Developmental Psychology*, 1985, 21 (2), 357-364. Reproducido con autorización. Traducido del inglés por Alfonso Luque.

sino porque es interiorizada para constituir el habla interna o pensamiento verbal.

Desde la traducción al inglés de *Pensamiento y Lenguaje* de Vygotski y su publicación en Estados Unidos en 1962, la investigación empírica ha apoyado esta interpretación relativa a la significación y funciones del habla privada infantil (Beaudichon, 1973; Deutsh & Stein, 1972; Dickie, 1973; Goodman, 1981; Kohlber et al., 1968; Zivin, 1979). Sin embargo, la mayor parte de los resultados de la literatura reciente contradicen la teoría de Vygotski en dos sentidos. Primero, los estudios empíricos no han encontrado efectos positivos del habla privada espontánea infantil en la realización de las tareas. Segundo, la frecuencia de las emisiones de habla privada por parte de los niños es típicamente tan baja que es difícil defender su relevancia en el desarrollo cognitivo infantil. El presente estudio fue diseñado para evaluar críticamente la interpretación de tales resultados «negativos» y para defender empíricamente la validez de las formulaciones de Vygotski. Creemos que la escasez de habla privada muy probablemente es un artefacto del paradigma de investigación habitualmente usado en los estudios recientes (por ejemplo, tareas perceptivas sin instrucciones de hablar mientras se realizan). Segundo, argumentamos que, desde una perspectiva vygotskiana, el habla privada tiene más probabilidades de coincidir con los errores en las tareas cognitivas porque tanto su probabilidad como la probabilidad de fracaso se incrementan ante las tareas difíciles. A continuación presentamos con mayor detalle las críticas a la teoría de Vygotsky.

Muchos estudios han tratado de presentar una relación funcional entre habla privada y éxito en actividades de solución de problemas. Las correlaciones entre éxito en las tareas y la cantidad de habla privada producida en el curso de estas tareas son generalmente poco o nada significativas (Beaudichon, 1973; Dickie, 1973). En algunos casos los resultados parecen contradecir las intuiciones vygotskianas; por ejemplo, Zivin (1972) refiere que a los cuatro años de edad aquellos niños que no hablaron mientras resolvían unos laberintos eran más rápidos y eficaces que los niños que produjeron algún tipo de habla privada. Zivin también señala que cerca del 75 por 100 de las verbalizaciones fueron «irrelevantes y no coordinadas con la tarea, reflejando más una reacción emocional ante los errores que un habla verdaderamente autorreguladora» (citado por Fuson, 1979, pág. 142). Así mismo, en estudios en los cuales se ha podido demostrar alguna asociación entre habla privada y estilo de solución de problemas, muchas de las ejecuciones exitosas no estuvieron precedidas por verbalizaciones relevantes para la tarea (Goodman, 1981).

Creemos que la ausencia de correlación positiva entre éxito en las tareas y cantidad de habla privada no contradice necesariamente los postulados teóricos de Vygotski. Dos hechos empíricos deben ser tenidos en cuenta para clarificar esta afirmación. Primero, la cantidad de habla privada aumenta invariablemente cuando se hace mayor la dificultad de las tareas. Segundo, los niños tienen más probabilidades de error en las tareas más difíciles. Tanto la producción de habla privada como la probabilidad de error están en función de la dificultad de la tarea, el habla privada coincide más a menudo con los errores en las tareas que con las ejecuciones exitosas. La esperada (y usualmente observada) correlación entre habla privada y error, sin embargo, no contradice la afirmación de que tal habla es realmente una herramienta usada por los niños para mejorar sus realizaciones en las tareas. La transformación del estilo de resolución de problemas preverbal al pensamiento verbal con el uso del habla privada es, pro-

bable y no sorprendentemente, un lento y gradual proceso. Por lo tanto, los efectos del uso del habla privada durante las tareas cognitivas no son muy evidentes hasta un tiempo después de que tal habla fuera empleada.

Por otro lado, la crítica más seria y válida a la teoría de Vygotsky se basa en el hecho de que la mayoría de los estudios en este campo describen la ocurrencia del habla privada sólo en la mitad de los niños de sus muestras (para una revisión, véase Fuson, 1979). Además, aquellos niños que realmente hablan mientras trabajan en las tareas emiten tan pocas palabras que su posible relevancia en los procesos de solución de problemas queda seriamente cuestionada. Huelga decir que estas tendencias de los hallazgos de los trabajos actuales cuestionan la validez de la teoría de Vygotsky en lo relativo al habla privada como un estadio universal del desarrollo en el cual coinciden, lenguaje y pensamiento.

En el presente estudio proponemos que la escasez observada de habla privada espontánea puede ser un artefacto del paradigma habitualmente usado en las investigaciones recientes. Gran parte de los estudios han usado tareas no-verbales tales como puzzles, laberintos o dibujos con cubos, tareas que pueden ser fácilmente resueltas por los niños sin necesidad de usar el lenguaje, usando estrategias viso-espaciales. Además, muchos de estos estudios no contemplan el dar a los sujetos instrucciones pidiéndoles hablar en voz alta. Muy probablemente los niños pequeños asociaron la situación experimental con la clase o con actividades formales preescolares en las cuales deben permanecer en silencio. El presente estudio se basa en la hipótesis de que las tareas semánticas (tales como la clasificación y el ordenamiento de historietas) unidas a instrucciones de hablar en voz alta maximizarán la producción de habla privada infantil, al tiempo que los menores niveles de producción de este tipo de lenguaje ocurrirán durante las tareas perceptivas en las cuales no se hayan dado instrucciones de hablar en voz alta. La figura 1 muestra una representación visual de esta hipótesis principal.

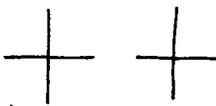
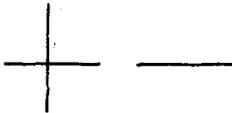
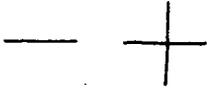
		TIPO DE TAREA	
		Semántica	Perceptiva
INSTRUCCIONES	Con instrucciones de hablar en voz alta		
	Sin instrucciones		

FIGURA 1

Efectos hipotetizados del tipo de tarea y de la instrucción de hablar en voz alta sobre la producción de habla privada

Con objeto de proporcionar un apoyo adicional a la teoría de Vygotsky sobre el habla privada, formulamos como hipótesis a contrastar en la investigación tres predicciones derivadas de la teoría. A saber:

1. En situaciones de resolución de problemas, cuando los niños sean invitados a trabajar por sí mismos, la cantidad de habla relevante para la tarea será mayor que la cantidad de habla social e irrelevante.

2. La cantidad de habla privada emitida estará en relación con la edad mental en una función curvilínea cuya cima se situará en los 5-6 años y que decrecerá gradualmente hasta su eventual desaparición en torno a los 7-8 años.

3. A medida que desaparezca el habla privada autorreguladora, se producirá un incremento de los susurros y el habla musitada, señal de que este tipo de habla no desaparece totalmente, sino que se interioriza para constituir el habla subvocal o interior.

METODO

Sujetos

La muestra constó de 32 niños, 20 chicos y 12 niñas, de diversos grupos étnicos y distribuidos entre los 3;5 y los 6 años de edad. La muestra fue elegida entre diferentes sistemas de preescolar (guardería, maternal y jardín de infancia) en Albuquerque, Nuevo México.

Medidas

Inteligencia verbal. Se administró individualmente a los niños el Peabody Picture Vocabulary Test (PPVT). El test consiste en la elección por parte del sujeto de uno entre cuatro dibujos alternativos en respuesta a un ítem de vocabulario. Los ítems están ordenados de menor a mayor dificultad según los niveles de edad. Este test ha sido ampliamente usado y hay evidencias abundantes de su validez y fiabilidad (Dunn, 1965).

Tareas cognitivas. Se pide a los niños que realicen cuatro tareas diferentes. Dos de ellas semánticas, consistentes en (a) clasificación de estampas de objetos familiares en cateogías de significado (manzana, hamburguesa y caramelo; casa, almacén y granero; por ejemplo) y (b) ordenar viñetas presentadas en orden aleatorio de forma que compongan una historia coherente. Las dos tareas perceptivas son (a) puzzles y (b) copiar con cubos figuras geométricas de una lámina. Las cuatro tareas fueron administradas en orden aleatorio. En cada tarea los ítems fueron presentados en orden creciente de dificultad; los niveles de dificultad fueron determinados por tres jueces independientes e igualados para cada tipo de tarea.

La ejecución en las tareas semánticas fue puntuada por el número de estampas correctamente categorizadas y por el número de viñetas situadas en la secuencia adecuada. El rendimiento en las tareas perceptivas puntuado por el número de piezas del puzzle y por el número de cubos correctamente colocados por el niño.

Categorías de habla privada. Las verbalizaciones de los niños en el curso de las cuatro tareas fueron transcritas y codificadas en categorías mutuamente excluyentes. Una unidad de habla fue definida como toda oración, frase o palabra separada del resto por tres o más segundos. El habla fue codificada en las siguientes categorías, tomadas de los trabajos de Kohl-

berg et al. (1968, Martin y Murray (1975), Amodeo (1977) y Goodman (1981).

1. *Habla social*. Toda verbalización dirigida al experimentador, tanto si es relevante como si es irrelevante para la tarea. También cualquier verbalización que acompaña o es inmediatamente seguida o precedida por una mirada dirigida al experimentador.

2. *Habla privada*. Todas las verbalizaciones no clasificadas como habla social fueron codificadas en alguna de las siguientes subcategorías:

A. *Autorreguladora*.

- a) Nombrar o describir características de los materiales o de la tarea.
- b) Nombrar o describir la propia actividad.
- c) Verbalización de planes y objetivos.
- d) Cualquier otra pregunta, respuesta o comentario no clasificado como autorreforzamiento y que sea relevante.

B. *Autorreforzamiento*. Verbalización del éxito, fracaso o frustración en la tarea, incluyendo valoraciones punitivas o negativas de los resultados. También las verbalizaciones relativas a la dificultad o al grado de terminación de la tarea.

C. *Verbalizaciones irrelevantes*.

- a) Charla lúdica.
- b) Preguntas, respuestas o comentarios irrelevantes no dirigidos al experimentador.

D. *Susurros*.

Susurros, habla musitada, bien apenas audible, bien evidenciada por los movimientos de los labios.

La codificación del habla fue hecha por dos observadores independientes. El análisis de la fiabilidad del sistema de codificación se hizo con los protocolos de 22 sujetos. Se obtuvo una fiabilidad del 91 por 100 de acuerdos entre los observadores. Los desacuerdos fueron codificados tras discusión y consenso entre los jueces.

Instrucciones

Antes de empezar cada tarea los niños fueron instruidos en cómo hacerla y debieron realizar sin ayuda al menos dos ejemplos de ensayo. Se les informó también del tiempo disponible para cada tarea (5 minutos) diciéndoles que no sólo debían hacerlas bien, sino que además deberían ser capaces de terminarlas en el tiempo fijado también se les indicó que debían trabajar por sí mismos, sin pedir ayuda, porque el experimentador no podía dárselas. A los niños de la condición experimental se les dio la instrucción adicional de hablar en voz alta.

Después de ser instruidos en las tareas y de haber realizado sin ayuda los dos ensayos, los niños recibieron las siguientes instrucciones: «Yo pondré en marcha este reloj para contar cinco minutos y quiero que tú hagas todos los ítems (por ejemplo: estampas, puzzles, historias, etc.) como tú seas capaz antes de que suene el timbre. Debes hacerlo sin pararte y tú solo hasta que el timbre del reloj te indique parar.» El grupo experimental recibió la siguiente instrucción adicional: «A algunos niños les gusta hablar en voz alta mientras juegan con estos juegos. Yo quiero que tú lo hagas así, que hables en voz alta y vayas diciendo lo que tú quieras.» Las pre-

guntas dirigidas al experimentador una vez comenzada la tarea fueron ignoradas o brevemente contestadas con comentarios tales como: «No puedo ayudarte» o «Lo que a ti te parezca mejor».

Procedimiento

Fueron incluidos en el estudio treinta y dos niños de guardería, maternal y jardín de infancia cuyos padres dieron por escrito su consentimiento para la participación en la investigación. Los niños se distribuyeron aleatoriamente en dos grupos, uno de los cuales recibió la instrucción adicional de hablar en voz alta mientras hacía la tarea. Los niños fueron filmados en vídeo en sesiones individuales mientras realizaban las tareas cognitivas en ambiente escolar, sentados en una mesa. Después de las instrucciones y los ejemplos que se dieron en cada tarea, el experimentador ponía en marcha el cronómetro durante un tiempo de cinco minutos e indicaba a los niños que comenzasen a trabajar y que parasen cuando sonara el timbre del cronómetro. Cuando el reloj se ponía en marcha, el experimentador se alejaba del lado del niño y se sentaba a un metro y medio de distancia aproximadamente y de espaldas al niño. La sesión duraba aproximadamente unos treinta minutos. Unos días después, en una segunda sesión, fue administrado individualmente el PPVT.

Resultados y discusión

La tabla I muestra las medias y las desviaciones tipo del número de verbalizaciones en las diferentes categorías de habla por tipo de tarea y condición de instrucción.

TABLA I

Medias y desviaciones tipo de las diferentes categorías de habla por tipo de tarea y condición de instrucción

Categoría de habla		Sin instrucción		Con instrucción	
		Perceptiva	Semántica	Perceptiva	Semántica
Privada:	\bar{X}	25,31	31,44	28,63	40,5
	S	26,24	36,59	25,13	24,47
Social:	\bar{X}	3,5	4,63	4,0	4,69
	S	5,93	6,43	3,79	4,36
Autorreguladora:	\bar{X}	11,25	17,19	15,19	27,63
	S	16,06	28,71	16,98	23,25
Autorreforzamiento:	\bar{X}	2,31	1,25	4,31	2,88
	S	3,96	1,84	5,59	5,44
Susurros:	\bar{X}	11,19	12,00	8,69	9,44
	S	9,83	8,76	7,84	11,56
Verbalizaciones irrelevantes:	\bar{X}	0,56	1,0	0,44	0,56
	S	1,41	3,74	1,09	1,79

Con objeto de analizar los efectos del tipo de tarea y de la instrucción de hablar en voz alta, tomamos el número de verbalizaciones en las diferentes categorías de habla social y privada como variable dependiente en un análisis de la varianza (ANOVA) 2×2 (tipo de tarea \times instrucción) en el cual el tipo de tarea es una variable intrasujeto. Encontramos efectos significativos de la variable «tipo de tarea» en la cantidad de habla autorreguladora emitida, $F(1,30) = 7,01$, $p < 0,01$, en la cantidad de habla autorreforzante emitida, $F(1,30) = 7,18$, $p < 0,01$, así como para el total de habla privada emitida, $F(1,30) = 4,08$, $p < 0,05$. Las instrucciones no produjeron efectos significativos y tampoco la interacción entre instrucciones y tareas en ninguna de las categorías de habla. Estas tendencias de los resultados indican que las tareas semánticas elicitán más verbalizaciones relevantes para la tarea que las tareas perceptivas, independientemente de que los niños hayan sido instruidos para hablar o no.

A pesar de que los datos confirman sólo parcialmente la hipótesis principal (el efecto de las tareas semánticas), un examen más atento de la tabla I descubre una fuerte tendencia favorable a la hipótesis: una media de 40,5 verbalizaciones en las tareas semánticas con instrucción de hablar, frente a una media de 25,31 verbalizaciones en las tareas perceptivas sin instrucción. Por regla general, los niños instruidos para hablar en voz alta emitieron en las tareas semánticas aproximadamente diez verbalizaciones privadas más que los que no fueron instruidos para hablar, en las mismas tareas. La ausencia de efectos significativos de las instrucciones y de interacciones significativas entre instrucción y tarea probablemente se debe a las grandes variaciones individuales en la producción del habla privada, como testimonian las grandes desviaciones tipo en todos los grupos.

Como puede verse también en la tabla I, cuando se pide a los niños que trabajen solos y se minimizan las interacciones verbales con el experimentador, la cantidad de habla relevante para la tarea aumenta significativamente sobre el habla irrelevante y el habla social, $t(31) = 4,22$, $p < 0,001$. Cerca del 90 por 100 de las verbalizaciones de los niños fueron clasificadas como habla privada relevante para la tarea (autorreguladora, autorreforzamiento y susurros).

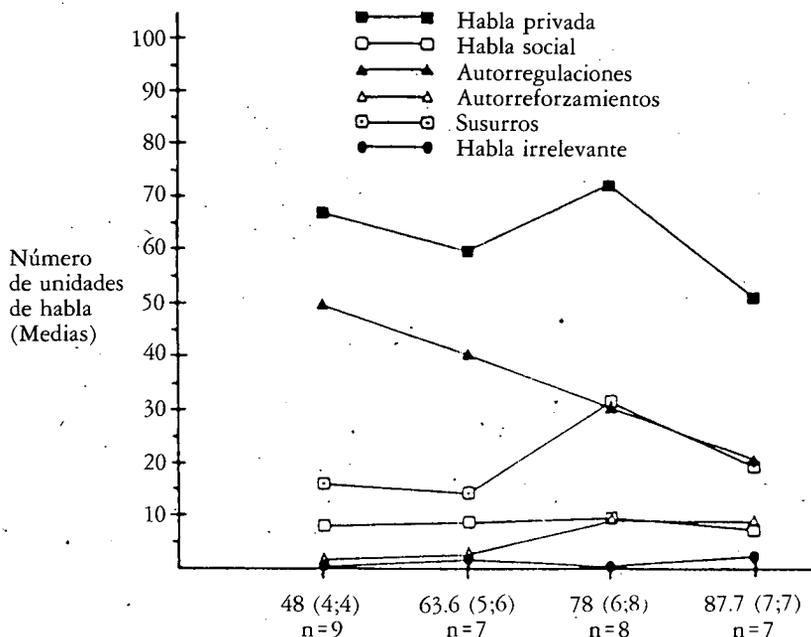
Con el objeto de comprobar la hipótesis de Vygotsky relativa a la relación curvilínea entre la cantidad de habla privada y la edad, la muestra fue dividida en cuatro grupos de edad mental. La edad mental fue estimada a partir de las puntuaciones en el PPVT. Es preferible la edad mental a la cronológica para eliminar del análisis los efectos de las diferencias individuales en la capacidad intelectual o en el CI sobre la producción de habla privada. La edad mental es un índice más válido del nivel de desarrollo cognitivo de los niños que la edad cronológica. Por lo tanto, es más exacto interpretar la predicción de Vygotski de relación curvilínea en términos de relación del habla privada con la edad que con la edad cronológica de los niños.

La figura 2 relaciona la cantidad total de habla (privada y social) así como el número de verbalizaciones en las diferentes categorías de habla privada, con los cuatro grupos diferentes de edad mental.

Como muestra la figura 2, las relaciones entre cantidad de habla privada y edad mental describen un inexplicable zig-zag. Sin embargo, la función zig-zag puede ser el resultado de la combinación en el análisis de los diferentes tipos de habla privada. Como puede verse en la misma figura, la cantidad de habla autorreguladora describe una función monótona decreciente en su relación con la edad mental, mientras que la cantidad de susurros y habla musitada describe la esperada relación curvilínea predi-

FIGURA 2

Número de unidad de habla social y privada producidas por los diferentes grupos de edad mental



Medias de las puntuaciones en el PPVT (equivalentes en edad mental).

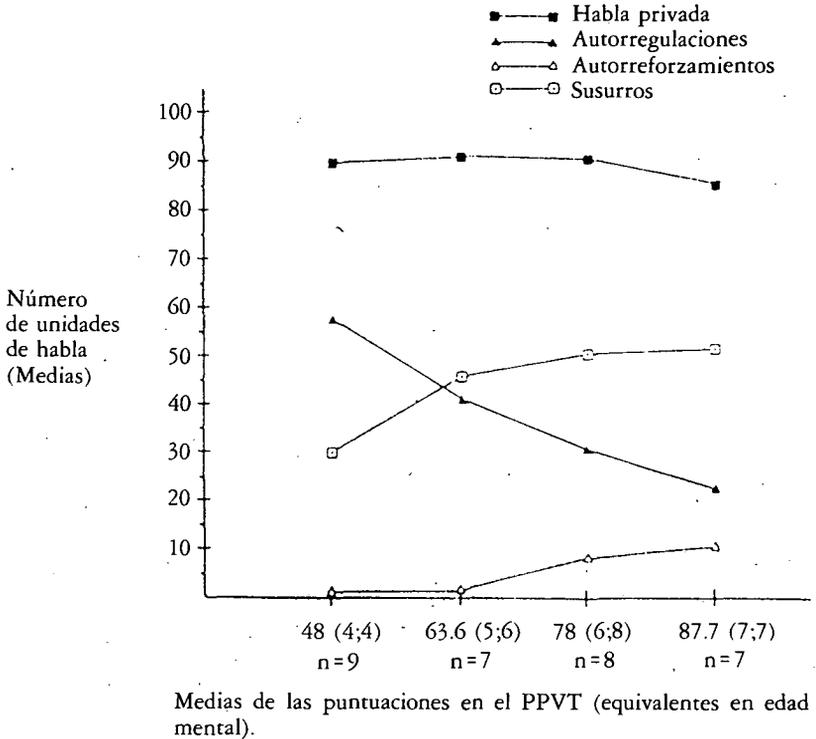
cha por la teoría de Vygotski. La mejor interpretación de estos resultados es que la muestra elegida para el estudio es simplemente demasiado mayor (media de edad cronológica = 5 años; media de edad mental = 6 (!) años) para encontrar la esperada relación curvilínea de la frecuencia de habla autorreguladora. En la presente muestra el habla autorreguladora es gradualmente interiorizada y, en consecuencia, los datos no registran el incremento inicial de la cantidad de habla autorreguladora esperable a partir de la teoría. Tal incremento podría haber sido obtenido de haber sido incluidos en la muestra sujetos más pequeños.

No obstante, la relación curvilínea entre el habla privada y la edad hipotetizada por Vygotski puede observarse en la cantidad de susurros emitidos por los niños en las diferentes edades mentales. Los susurros y el habla musitada hacen su aparición cuando declina la cantidad de habla autorreguladora. Más adelante, también los susurros disminuyen gradualmente hasta desaparecer al hacerse el habla privada totalmente subvocal. Los resultados pueden ser interpretados postulando que los diferentes tipos de habla privada emergen y desaparecen en un patrón curvilíneo en diferentes momentos del desarrollo.

Vygotsky sostenía que el habla autorreguladora de los niños no desaparece totalmente ni se transforma en habla social más madura, como Piaget había propuesto. Por el contrario, Vygotski mantiene que el habla privada es el origen del habla interior o pensamiento verbal adulto. Si la teoría de Vygotski tiene alguna validez, el proceso de transformación del habla privada en subvocal se observaría en un incremento de los susurros y del habla musitada al tiempo que disminuirían las verbalizaciones autorre-

FIGURA 3

Porcentajes de los diferentes tipos de habla privada emitida por los diversos grupos de edad mental



guladoras. La figura 3 ofrece la confirmación de este proceso de interiorización según se aprecia en la interacción entre el porcentaje de habla autorreguladora y el porcentaje de susurros emitidos en las sucesivas edades.

Con objeto de clarificar la relación entre la producción de habla privada y la ejecución de la tarea, la muestra fue dividida en dos grupos, silenciosos y locuaces, de acuerdo con la cantidad de habla privada emitida durante las cuatro tareas. El grupo de los silenciosos emitió una media de 24,12 verbalizaciones, mientras que el grupo de los locuaces emitió una media de 102,50 verbalizaciones. La cuestión específica que debe ser examinada es si los niños que emiten gran cantidad de habla privada realizan las tareas mejor o peor que sus compañeros silenciosos, una vez que el efecto de la edad mental en los resultados de la tarea ha sido tomado en cuenta. Las puntuaciones han sido usadas como variable dependiente en un análisis de la varianza de un factor (silenciosos vs. locuaces) usando las puntuaciones en el PPVT como la covariante. Como puede verse en la tabla II, las puntuaciones de las tareas fueron consistentemente más bajas en los niños que emitieron gran cantidad de habla privada.

Se encontró diferencia significativa entre locuaces y silenciosos en la tarea de ordenamiento de historietas, $F(1,28) = 8,83, p < 0,01$, y marginalmente una diferencia de ambos grupos en las puntuaciones del conjunto de tareas, $F(1,28) = 3,62, p < 0,07$. Las diferencias entre los grupos en las restantes tareas, aunque sustancial, no llegó a resultar estadísticamente significativa. Estos hallazgos confirman una vez más que el habla privada tiene más probabilidad de coincidir con el error en las tareas, indicando que

TABLA I

Medias y desviaciones tipo de las puntuaciones obtenidas en las tareas por los sujetos silenciosos y locuaces (habla privada)

Cantidad de habla privada emitida			
Tareas		Silenciosos	Locuaces
Puzzles:	\bar{X}	23,19	22,60
	S	6,65	5,82
Dibujo con cubos:	\bar{X}	37,75	32,47
	S	15,48	7,9
Clasificación:	\bar{X}	18,44	15,73
	S	8,53	8,84
Ordenamiento de historietas:	\bar{X}	24,69	18,6
	S	7,43	7,25
TOTAL:	\bar{X}	104,06	89,40
	S	33,14	23,57

el habla privada es más probablemente emitida cuando el curso normal de la actividad de resolución de problemas es interrumpido por algo inesperado o difícil. Más allá de la investigación, es necesario clarificar y describir cómo puede el habla privada transformar gradualmente los estilos infantiles de resolución de problemas en pensamiento verbal característicamente adulto.

RESUMEN Y CONCLUSIONES

Los resultados del presente estudio indican que tanto el tipo de tarea como la instrucción de hablar en voz alta tienen un efecto sustancial en la producción de verbalizaciones privadas por parte de los niños. No es sorprendente que las tareas de clasificación y de ordenamiento de historietas eliciten significativamente más habla privada que las tareas perceptivas. La clasificación y el ordenamiento de historietas son tareas que suelen resolverse mediante las dimensiones semánticas y, por lo tanto, resultan facilitadas por el uso del lenguaje. Por otra parte, tareas tales como el dibujo con cubos y los puzzles suelen ser resueltas con estrategias característicamente perceptivas, sin necesidad de usar mediadores verbales o lingüísticos. No obstante, es preciso señalar que los niños hablan tanto durante las tareas perceptivas, como durante las semánticas. Estos resultados sugieren que el habla privada puede realizar otras funciones relativas a la realización de tareas, tales como el seguimiento de instrucciones o el mantenimiento de la atención, independientemente de ser o no necesario para alcanzar la solución correcta.

El resultado más interesante relativo a los efectos de la tarea y de la instrucción es constatar que la situación más frecuentemente usada en las investigaciones recientes (tareas perceptivas sin instrucciones de hablar en voz alta) son las que elicitan menor cantidad de verbalizaciones privadas. La escasez de habla privada espontánea observada en los estudios anteriores puede ser debida, por lo tanto, más a las condiciones experimentales usadas para elicitarse este tipo de habla que a errores de las predicciones de Vygotsky.

Se ha encontrado una relación monótona negativa entre edad mental y producción de habla privada autorreguladora. Parece deberse, simplemente, a que la muestra estaba demasiado avanzada cognitivamente (media de edad mental de seis años) para poder reflejar la relación curvilínea predicha por la teoría de Vygotski. No obstante, los susurros y el habla musitada emitidos por los niños de la muestra se comportan según las predicciones vygotskianas. En primer lugar, la producción de susurros sigue una tendencia curvilínea en su relación con la edad. Además, hay una clara interacción entre el porcentaje de habla autorreguladora emitida en el curso de las tareas y el porcentaje de susurros. El hecho de que los susurros y el habla musitada crezcan en relación directa al decremento del habla autorreguladora refuerza el postulado de Vygotski de que el habla privada no desaparece con la edad, sino que es interiorizada para constituir el pensamiento verbal.

Finalmente, los resultados del presente estudio sugieren dos cuestiones que deben ser investigadas para proporcionar validez adicional a la teoría de Vygotski. La primera cuestión se refiere al origen y a los factores que explican las grandes variaciones individuales en la producción de habla privada. La noción vygotskiana del habla privada como un estadio universal del desarrollo debe ser revisada a partir de los resultados empíricos relativos a los orígenes de las diferencias individuales en la producción de habla privada. Una segunda cuestión necesitada de clarificación empírica se refiere a las relaciones entre verbalizaciones y ejecución de tareas. Quizás una medida global del rendimiento de los niños en la tarea propuesta sea una medida demasiado grosera para descubrir de qué modo el habla privada influye en las actividades de resolución de problemas. Mayor importancia aún tiene la necesidad de buscar datos longitudinales que describan los cambios graduales en los estilos y estrategias de solución de problemas en función del uso del lenguaje como una herramienta del pensamiento.

Resumen

Recientes hallazgos empíricos han puesto en duda la teoría de Vygotski acerca de la función autorreguladora del habla privada infantil. En primer lugar, la mayoría de los estudios en este campo señalan la aparición de habla privada sólo en la mitad de los niños de sus muestras. Además, esos niños que efectivamente hablan emiten pocas verbalizaciones, de modo que la posible relevancia del habla privada en los procesos de solución de problemas queda seriamente cuestionada. Por otra parte, un gran número de estudios han tratado sin éxito de evidenciar una relación funcional entre el habla privada producida por los niños y el logro en las tareas cognitivas. El presente estudio se basa en la hipótesis de que la escasez de habla privada es un artefacto del paradigma de investigación usado habitualmente en los estudios recientes. También argumentamos que, desde la perspectiva vygotskiana, ésta tiende a aparecer asociada al fracaso en las tareas cognitivas porque tanto el habla privada como la probabilidad de fracaso se incrementan ante tareas difíciles. Un total de 32 preescolares fueron filmados en vídeo mientras realizaban tareas semánticas y perceptivas y sus verbalizaciones fueron transcritas y codificadas en categorías de habla social y privada. Los resultados indican que la condición más frecuentemente usada en los estudios recientes de hecho minimiza la producción de habla privada por parte de los niños y que los fracasos en las tareas se asocian con niveles más elevados de habla autorreguladora. A medida que el número de verbalizaciones autorreguladoras declina, aumentan los susurros y el habla musitada, apoyando la idea de Vygotski de que el habla privada no desaparece con la edad, sino que se va interiorizando hasta constituir el habla interior.

Summary

Recent empirical findings have challenged Vygotsky's theory regarding the self-regulatory functions of children's private speech. First, the majority of studies in the field report occurrences of private speech on only half of the children in their samples. Furthermore, those children who usually talk emit so few utterances that

the possible relevance of private speech to the problem-solving process is seriously questioned. Second, a large number of studies have failed to show a functional relationship between children's production of private speech and success in cognitive tasks. The present study hypothesized that the scarcity of private speech is an artifact of the typical research paradigm used in recent investigations. Also, it is argued that, within a Vygotskian framework, private speech will tend to co-occur with failure in cognitive tasks because both private speech and the likelihood of failure increase with task difficulty. A total of 32 preschoolers were videotaped while performing semantic and perceptual tasks, and their verbalizations were transcribed and coded into social and private speech categories. The results indicated that the condition most frequently used in recent studies indeed minimizes children's production of private speech and that failure in tasks is associated with greater production of self-regulatory speech. As the number of self-regulatory utterances declined the number of whispers and mutterings increased, supporting Vygotski's notion that private speech does not disappear with age but «goes underground» to constitute inner speech.

Referencias

- AMODEO, L.: *The functional significance of private speech during problem-solving in monolingual and bilingual two-to-five year old prechoolers*. Tesis doctoral inédita. Los Angeles: Universidad de California, 1977.
- BEAUDICHON, J.: «Nature and instrumental functions of private speech in problem solving situations». *Merrill-Palmer Quarterly*, 1973, 19, 117-131.
- DEUTSH, F., y STEIN, A.: «The effects of personal responsibility and task interruption on the private speech of preschoolers». *Human Development*, 1972, 15, 310-324.
- DICKIE, J. R.: «Private speech: The effects of presence of others, task and intrapersonal variables». *Dissertation Abstracts International*, 1973, 34 (3-B), 1292; Ann Arbor, MI: University of Microfilms, núms. 73-20, 329.
- DUNN, L.: *Peabody Picture Vocabulary Test*. Circle Pines, MN: American Guidance Service, 1965.
- FUSON, K. C.: «The development of self-regulating aspects of speech: A review», en G. Zivin (ed.). *The development of self-regulation through private speech*. Nueva York: Wiley, 1979.
- GOODMAN, S. H.: «The integration of verbal and motor behavior in preschool children». *Child Development*, 1981, 52, 280-289.
- KOHLBERG, L.; YAEGER, J., y HJERTHOLM, E.: «Private speech: four studies and a review of theories». *Child Development*, 1968, 39, 817-826.
- MARTIN, R., y MURRAY, J.: *Manual for scoring private speech*. Manuscrito inédito. Universidad de Rochester, 1975.
- PIAGET, J.: *The language and thought of the child*. Nueva York: Harcourt Brace, 1926.
- VYGOTSKY, L. S.: *Thought and language*. Boston: MIT Press, 1962.
- ZIVIN, G.: «Functions of private speech during problem-solving in preschool children». *Dissertation Abstracts International*, 1972, 33 (4-B), 1834; Ann Arbor, MI: University Microfilms, núms. 72-26, 224.
- *The Development of self-regulation through private speech*. Nueva York: Wiley, 1979.

Documentación

JUAN IGNACIO POZO

No hace mucho en estas mismas páginas nos ocupábamos del retrato psicológico del alumno adolescente. Sin embargo, las recientes protestas y movilizaciones de jóvenes y estudiantes han puesto de relieve otro perfil de ese mismo retrato, los rasgos sociológicos de la juventud. Los jóvenes han vuelto a donde solían. Han ocupado la calle y se han enfrentado con la sociedad adulta, cuyos representantes oficiales fueron, significativamente, en su día líderes cualificados de la juventud antifranquista. Sorprendidos por el rápido crecimiento de este nuevo movimiento juvenil y estudiantil todos nos preguntamos a qué responde ese movimiento y cómo es la juventud actual. Sin embargo, nuestras opiniones al respecto están llenas de tópicos e ideas escasamente fundadas. En el presente número ofrecemos una guía para acercarse, con rigor y la mayor objetividad posible, a las opiniones, los valores, las actitudes y las expectativas de los jóvenes de hoy. Se trata de romper con las visiones monolíticas de la adolescencia y acabar con la fácil imagen del romanticismo juvenil, sustituyéndola por una realidad compleja, diversa y problemática.

