

CAPÍTULO 4: DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

4.1 DISCUSIÓN

La presente investigación tuvo el propósito de examinar si tres factores extralingüísticos (número de ejemplares, tipo de ejemplares y naturaleza material de los ejemplares) afectaban positivamente la adquisición y extensión de palabras superordinadas en niños de dos años y medio. Bajo las mismas condiciones experimentales, el trabajo de Liu, Golinkoff & Sak (2001), reportó que niños de tres años lograban aprender y extender este tipo de palabras exitosamente.

La interpretación de los resultados del experimento descrito en páginas anteriores permite concluir que en niños de dos años y medio la serie de factores extralingüísticos, al contrario de lo ocurrido con niños de tres años del estudio de Liu, Golinkoff & Sak (2001), no influye de modo suficiente la adquisición y extensión de palabras superordinadas. En otras palabras, la hipótesis que dio pie a la investigación no se sostuvo con los datos obtenidos. No obstante, esta afirmación tiene varias implicaciones que se discutirán en los siguientes párrafos.

Como se recordará, en la condición Con Palabras se esperaba que los niños hicieran un número significativamente mayor de elecciones taxonómicas en comparación con el resto de las opciones. Los resultados del análisis estadístico mostraron que no ocurrió tal elección. Blewitt (1994), Smith & Landau (1992), Waxman & Markow (1995), Waxman, Senghas & Benveniste (1997), Woodward & Markman (1998), entre otros, señalan que los niños esperan que los sustantivos que escuchan se refieran a miembros de una categoría, no a miembros individuales, al tiempo que asumirán que tal sustantivo etiquete miembros del nivel básico. En esta tesis para que tal asunción primaria se modificara de modo que los

niños lograran inferir una relación más inclusiva (superordinada) que la básica entre los objetos nombrados por el sustantivo novel, se recurrió al apoyo de factores extralingüísticos. De acuerdo con Gentner & Medina (1998, pp.265, 270, 291) la presencia de varios ejemplares de diferente categoría básica nombrados con el mismo sustantivo invita a los niños a hacer comparaciones entre ellos, permitiéndoles inferir reglas abstractas de los mismos, en este caso inducir las relaciones taxonómicas que comparten.

El otro factor extralingüístico al que se recurrió fue el uso de objetos en 3D, en lugar de dibujos o fotografías. De acuerdo con lo reportado por el trabajo de Liu, Golinkoff & Sak (2001), el uso de objetos en miniatura (3D) en contraposición con el empleo de representaciones icónicas, en conjunto con los factores extralingüísticos mencionados arriba, afecta positivamente la adquisición y extensión de palabras nuevas superordinadas en niños de tres años.

Sin embargo, incluso bajo las condiciones experimentales ya descritas en otra parte de este trabajo y con las variables extralingüísticas mencionadas, los niños de dos años y medio que participaron en la presente investigación, no lograron aprender y extender palabras superordinadas. Como reveló el análisis estadístico, la variación entre las elecciones de respuesta no fue significativamente mayor que la esperada por el azar en la condición Con Palabras (la única diferencia significativa se observó entre las taxonómicas y las temáticas. Esto se comentará más adelante). En la condición Sin Palabras, que como se recordará era de control, los resultados fueron similares, las elecciones no fueron significativamente mayores que las esperadas por azar. Después de discutir la evidencia arrojada por la primera condición se pasará a la segunda apenas señalada.

El resultado mencionado líneas arriba supone conclusiones interesantes, ya que todos los datos apuntan a la implicación de que la inferencia que conlleva el proceso de

comparación propuesta por Gentner & Medina (1998), no se cumple de modo cabal en niños de dos años y medio.

Ahora bien, la afirmación anterior sobre el proceso de comparación señalado por Gentner & Medina (1998) debe matizarse. Los investigadores mencionados no aclaran a cuántos ejemplares se refieren con “varios”. En el trabajo de Liu, Golinkoff & Sak (2001), que funda su elección más de un ejemplar en la propuesta teórica de Gentner & Medina (1998), no se da la razón por la cual se escogieron dos objetos como estándares. Tal vez para los niños de dos años y medio la variable extralingüística que contempla el número de ejemplares deba modificarse a más de dos ejemplares. Es decir, pudiera ser que para niños menores de tres años no sea suficiente la comparación entre dos ejemplares de diferente categoría básica pero de la misma superordinada para hacer relaciones de inferencia sobre la similitud taxonómica que comparten. Es probable que a la edad de dos años y medio sean necesarios tres o cuatro estándares para inducir a una comparación que permita inferir las características taxonómicas que comparten los objetos. La evidencia proporcionada por los resultados de la investigación de Liu, Golinkoff & Sak (2001, p.1691), apunta a que la comprensión de palabras superordinadas en niños de tres años parece estar limitada a grupos de objetos. Posiblemente para niños de dos años y medio, el número que conforme este grupo de objetos deba ser mayor a dos; puesto que mientras más pequeños son los niños, mayor apoyo contextual necesitan para aprender palabras nuevas superordinadas (Liu, Golinkoff & Sak, 2001, p. 1691.).

Como ya se señaló arriba el análisis estadístico no muestra diferencias significativas entre las diversas opciones de respuesta (a excepción de un caso). Puede afirmarse que la variación de respuestas respondió al azar. Ahora, si se observan las preferencias de respuesta por cada niño se verá que un 30% de los niños (3 niños) tuvo una preferencia

hacia los perceptuales, otro 30% (3 niños) manifestó una tendencia hacia los perceptuales, un 30 % (3 niños) una tendencia hacia los taxonómicos y por último un 10% (1 niño) tuvo tendencia hacia los temáticos. Entre el porcentaje de niños que mostró una preferencia hacia los perceptuales y el que mostró una tendencia hacia los perceptuales se tiene un 60%. Puede decirse que por niño, las preferencias y las tendencias favorecieron a los perceptuales. Es interesante hacer notar que en cada set, los perceptuales que fueron seleccionados más veces fueron precisamente los que obtuvieron una media de similitud más alta en relación a su estándar (ver Capítulo 3), es decir aquellos que tenían un parecido físico más alto con su estándar correspondiente¹. Sí se observa cierta tendencia de los niños a extender un sustantivo nuevo basándose en la forma. Sin embargo, el número de elecciones perceptuales no es mayor que el esperado por azar, por lo cual no se puede concluir de modo tajante que en este experimento los niños se hayan guiado totalmente por una elección basada en la forma parecida entre los objetos (*shape bias*, ver Capítulo 1) al hacer sus elecciones de respuesta.

Un punto que es importante señalar es el relativo a la diferencia significativa entre las elecciones taxonómicas sobre las temáticas. De acuerdo con la hipótesis se esperaba un número mayor de elecciones taxonómicas sobre las perceptuales. Ello, como ya se señaló en su momento, no ocurrió. Sin embargo, esta mayor elección de respuestas taxonómicas sobre las temáticas, aun cuando no es determinante para apoyar la hipótesis sí proporciona información interesante.

Se puede decir que los niños no se guiaron para el aprendizaje y extensión de una palabra nueva por relaciones temáticas. Al parecer en la adquisición y extensión de

¹ Por cuestiones de tiempo no fue posible realizar un análisis estadístico de correlación para determinar si la elección de los perceptuales tenía relación con la semejanza a su estándar correspondiente.

sustantivos, al menos en un primer momento, no resultan tan prominentes los vínculos temáticos; es decir, las correspondencias que proporcionan la noción de que los objetos interactúan en una misma situación. Lo anterior está en concordancia con la llamada *antithematic bias*, mostrada en varias investigaciones (Imai et al., 1994; Waxman & Namy, 1997, la última citada por Liu, Golinkoff & Sak, 2001, p. 1692). La ausencia de una predisposición temática facilita el aprendizaje de sustantivos porque reduce el número de referentes posibles de estos. Este resultado, relativo a la mínima cantidad de elecciones temáticas, es un punto que comparte la presente investigación con los resultados del Experimento 5 de Liu, Golinkoff & Sak (2001).

La condición Sin Palabras, que como se recordará, sirvió de control para ver si los niños tenían alguna preferencia para agrupar objetos en ausencia de un sustantivo que etiquetara una categoría ofrece también una interpretación interesante. Aun cuando la diferencia de resultados entre los diversos estímulos no fue realmente significativa, cabe señalar que a falta de una etiqueta los niños, al igual que en la condición anterior, hicieron un mayor número de elecciones perceptuales. Aunque en esta ocasión, sólo en dos de los tres sets se observó que el mayor número de elecciones perceptuales fueron las que recibieron la media más alta respecto a su estándar.

En contraposición con la condición Con Palabras, es interesante hacer notar que el número de respuestas temáticas fue de un 23.3%. 20% más que en la condición Con Palabra. No sería muy aventurado concluir que a falta de un sustantivo que designara los objetos en cuestión, que guiara a los niños en la búsqueda de un referente, la elección de respuestas se hacía aleatoria, sin ningún punto de referencia para basar dicha elección. A falta de una etiqueta (sustantivo) el número de referentes posibles de la afirmación “estos dos son el mismo tipo de cosa” se amplía a todas las posibilidades presentadas

(perceptuales, taxonómicas, temáticas) pues la afirmación es un tanto ambigua. En este caso específico, el *antithematic bias* no se estaría evidenciando del mismo modo que en la condición Con Palabra.

4.2 CONCLUSIONES

La evidencia empírica arrojada por el presente estudio deja ver que bajo condiciones experimentales y manipulando tres factores del contexto no lingüístico (número de ejemplares, tipo de ejemplares y naturaleza material de los ejemplares), los niños de dos años y medio de este estudio no fueron capaces de aprender y extender palabras superordinadas. En el estudio de Liu, Golinkoff & Sak (2001), niños de tres años, bajo las mismas condiciones sí lograron hacerlo.

Sin embargo, los resultados revelados por el trabajo descrito a lo largo de estas páginas, no pueden en modo alguno ser concluyentes respecto a que los niños de dos años y medio no tienen la capacidad de aprender y sobre todo extender palabras superordinadas, puesto que el número de participantes fue muy pequeño ($N = 20$). Estudios con una cantidad mayor de sujetos podrían proporcionar datos mucho más susceptibles de generalizarse a una población mayor. Sin embargo, los resultados sugieren la posibilidad de que la comprensión de la categorización superordinada y su consecuente expresión a través de los sustantivos, podría adquirirse entre los dos años y medio y los tres años.

Como señalan Liu, Golinkoff & Sak (2001, p. 1692), adquirir y extender palabras superordinadas no es una tarea fácil, puesto que el concepto que implica el nivel superordinado es complejo; las relaciones entre los miembros de este nivel muchas veces no son evidentes físicamente (Markman, 1985, p. 32). Se requiere de una comprensión que va más allá del parecido físico: comprender las características abstractas de los objetos o seres que pertenecen a este nivel.

Al parecer niños de dos años y medio que son noveles en la tarea de adquisición de vocabulario no tienen aún la habilidad de aprender y sobre todo extender palabras superordinadas.

La adquisición de vocabulario, como otros procesos lingüísticos y cognitivos, es gradual. La capacidad de aprender y extender palabras superordinadas no tiene porqué ser ajena a dicho proceso. Pudiera ser que a esta edad no sea prominente para el desarrollo lingüístico y cognitivo la adquisición de términos superordinados. Se requiere mayor investigación en cuanto a qué se requiere, qué factores lingüísticos y no lingüísticos influyen en la adquisición y extensión de este tipo de palabras en niños de dos años y medio. Algunas de las posibilidades que se podrían explorar en investigaciones posteriores es aumentar el número de estándares (tres o cuatro en lugar de dos); eliminar un perceptual o bien colocar otro estímulo de respuesta taxonómico, otro temático para igualarlos con el número de perceptuales; reforzar la afirmación de que el muñeco en cuestión les llama *Bam* a dos o más miembros de diferente categoría básica pero de la misma superordinada, tal vez preguntando primero directamente a los niños el nombre real de los objetos y después explicar que el muñeco les llama de otro modo. Sería interesante realizar una serie de varios experimentos que exploraran las diversas posibilidades anotadas arriba con el fin de ver si niños de dos años y medio logran comprender y extender palabras superordinadas.