

RESEÑAS

VIVIAN COOK

Linguistics and Second Language Acquisition

Londres: The Macmillan Press Ltd. 1993, 313 páginas

En este libro, Cook se propone establecer que "la lingüística es efectivamente pertinente para la investigación de la adquisición de una segunda lengua (ASL)"¹ (p. 3). Con este objetivo, se sitúa ideológicamente en una perspectiva chomskiana y recoge tres preguntas básicas para la lingüística así planteada: ¿qué constituye el conocimiento del lenguaje?, ¿cómo se adquiere el conocimiento del lenguaje? y ¿cómo se emplea este conocimiento? Reformuladas en el contexto de nuestro autor, estas preguntas equivalen a proponer como objetivos de la investigación en el área de ASL describir las gramáticas de las lenguas coexistentes en la mente de un mismo usuario, decidir si las respectivas adquisiciones son o no aspectos del mismo proceso y precisar la forma en que dicho usuario emplea sus distintas lenguas psicológica y socialmente.

Chomsky, agrega el autor, distingue dos enfoques en los estudios lingüísticos: uno, centrado en el *lenguaje-E* (externo), en que interesa el lenguaje como una realidad social externa; y aquel que se ocupa del *lenguaje-I* (interno), es decir, de la realidad mental del lenguaje. Cook, naturalmente, suscribe esta segunda aproximación y describe el alcance y organización de los contenidos de su libro señalando que, en vista de su postura teórica, no cubrirá en él importantes aspectos de la investigación en cuestión (la aplicación de la investigación en ASL a la enseñanza de lenguas, por ejemplo).

Se refiere, en seguida, a las primeras aproximaciones investigativas a ASL. Destaca, en primer lugar, el aporte de Weinreich y Lado y los conceptos básicos en sus respectivos enfoques del análisis contrastivo, 'interferencia' y 'transferencia', como asimismo las correspondientes tendencias en relación con el aprendizaje de lenguas. Los fundamentos estructuralistas y conductivistas, reconocibles en Weinreich y Lado, fueron, como es bien sabido, seriamente cuestionados por Chomsky. Entre otras consecuencias, estas objeciones condujeron al denominado 'supuesto de las gramáticas independientes'; concretamente, la convicción de que "el niño debería ser tratado como un hablante de una lengua propia más que como un hablante deficitario de una lengua adulta" (p. 14).

La discusión ofrecida por Cook en relación con el supuesto recién señalado sitúa adecuadamente la aparición de hitos posteriores en el trayecto de la investigación en ASL: los sistemas aproximativos y la interlengua, asociados a Nemser (1971)² y Selinker (1972). Independientemente de las críticas formuladas, Cook reconoce que "el concepto de interlengua proporcionó a la investigación en ASL un campo de estudio identificable y de su propia pertenencia" (p. 19). A su vez, el Análisis del Error, propuesto por Pit Corder (1978), principalmente, es descrito por el autor como el complemento metodológico requerido por los estudios en ASL en esta etapa de su desarrollo.

¹ Tanto las traducciones de citas como las adaptaciones de algunas de las abreviaturas empleadas por Cook son responsabilidad del autor de esta reseña.

² Para la información correspondiente a las referencias bibliográficas, se remite al lector a la obra original.

Lo que antecede constituye el primer capítulo de este libro, titulado "El trasfondo para la investigación actual en ASL", al cierre del cual, Cook expresa, apoyándose en diversos autores, su apreciación de que las cuestiones propias de la lingüística son de naturaleza más multilingüe que monolingüe; "la 'multicompetencia'", dice, "debería ser tratada como norma más que la competencia lingüística monolingüe" (p. 23).

Se da cuenta, a continuación, del alcance de la sintaxis estructuralista en la investigación de una cuestión predominante en la investigación en ASL en los años '70 y comienzos de los '80: la secuencia de la adquisición de una L2. Se discuten las ideas y metodologías aplicadas en la investigación de dos temas particularmente frecuentes en los estudios de este período: los morfemas y las estructuras de negación (Capítulo 2: "Secuencias en la adquisición de una segunda lengua").

Se destaca el trabajo de Dulay y Burt (1973), cuya investigación buscaba establecer la secuencia común en el aprendizaje de ciertas estructuras por parte de los niños que adquieren el inglés como segunda lengua. Cook atribuye particular valor a los hallazgos realizados por estas investigadoras en la medida en que, al revelar la existencia de una secuencia de L2, aportaron positivamente al establecimiento de un campo de investigación propio de ASL, distinto de aquel en L1. Investigaciones posteriores, de las cuales Cook también informa detalladamente, apoyan, en mayor o menor grado, el planteamiento de las autoras mencionadas.

No obstante lo que antecede, se destacan en este capítulo las debilidades de distinto orden que se perciben en la investigación en esta área: la mayoría de los estudios son específicos a la lengua inglesa; los morfemas en las secuencias establecidas parecen demasiado heterogéneos, como si se tratara de ítems discretos en vez de constituyentes de sistemas gramaticales; se ha prestado poca atención a la variación alomórfica; los morfemas son investigados únicamente en términos de su presencia física en el 'contexto obligatorio', independientemente del significado que el hablante intente transmitir; entre otras limitaciones atribuibles a "fallas de diseño lingüístico". En lo sustancial, se requeriría, entonces, de una evaluación más fina de la complejidad del concepto de secuencia, habida consideración tanto del 'orden de adquisición' como del 'orden de dificultad'. Metodológicamente, ello puede vincularse a estudios de tipo longitudinal y transversal, respectivamente. Sin embargo, Cook cuestiona la transversalidad de algunos de ellos.

La investigación de las secuencias de adquisición de las estructuras de negación se analiza críticamente en la segunda parte del capítulo 2. Distintos estudiosos han pesquisado este problema en diferentes idiomas, empleando una variedad de técnicas. Se destacan, por ejemplo, las secuencias establecidas por Wode (1981) en un estudio de las lenguas inglesa y alemana, y Cancino et al. (1978) en inglés y español. Cook califica los estudios descritos en esta sección como "genúinamente longitudinales" y destaca su importancia por cuanto, al establecer una secuencia común de adquisición para al menos tres de las lenguas estudiadas, aportan nueva evidencia a la teoría de las gramáticas independientes.

Importantes como son los aportes inmediatos de la investigación señalada no resuelven, sin embargo, una cuestión básica en el campo de ASL; tal es, "el medio por el cual el aprendiente adquiere una segunda lengua" (p. 43). Se mencionan, a este respecto, distintos intentos de explicación. Ellis (1985a) ofrece una comprehensiva aproximación al problema al postular la existencia de estrategias tales como las de transferencia, producción, adquisición e interacción.

En el nivel de las generalidades, Cook se extiende sobre el concepto de 'etapa' y señala, en seguida, las limitaciones de la sintaxis estructural de superficie en contraposición a la sintaxis del lenguaje-I. El autor expresa también su reserva en cuanto al empleo de "datos de observación" en investigación en ASL. Ello por consideraciones tales como: a) el énfasis en la interpretación de instancias de producción más que de comprensión de lengua, b) el riesgo de sesgo presente en algunas técnicas de elicitación, c) la tendencia por parte de los sujetos a evitar determinadas estructuras y, especialmente, en concordancia con la posición ideológica del autor, d) por la

prescindencia tanto de las implicaciones de la teoría de las gramáticas independientes como del concepto de competencia chomskiana, como ha quedado de manifiesto en la recolección e interpretación de datos en la mayoría de las pesquisas de que se informa aquí.

Los tres capítulos siguientes están dedicados a establecer la relación entre teorías más generales de ASL y los problemas sintácticos y de secuencia discutidos o implicados hasta este punto.

Se describe y evalúa, en primer lugar, el Modelo de la Hipótesis del Input, propuesto por Krashen (1985a). Se trata, en realidad, de cinco hipótesis interrelacionadas. La primera de éstas, la Hipótesis del Input, es presentada por el propio Krashen, según Cook, como sigue: "los seres humanos adquieren el lenguaje de una sola manera - entendiendo mensajes o recibiendo un input comprensible" (p. 51). La Hipótesis de Adquisición/Aprendizaje, formulada a continuación, establece la distinción entre adquisición de L2 (similar al proceso correspondiente en L1 y que conduce al uso) y aprendizaje de L2 (conocimiento logrado a través de "la comprensión consciente de las reglas del lenguaje" (p. 52). Este conocimiento aprendido es controlado consistentemente por el Monitor, como se sostiene en la tercera hipótesis. La comprensibilidad del input será cautelada si se dispone de una escala de desarrollo precisa en la cual establecer el nivel actual de conocimiento del aprendiente (*i*) y el nivel inmediatamente superior (*i+1*), para lo cual se postula la Hipótesis del Orden Natural. Los procesos supuestos en esta hipótesis permitirán el acceso del input al Dispositivo de Adquisición de Lenguaje (concepto crucial también para Krashen), a menos que ello sea impedido por el bloqueo mental denominado Filtro Afectivo, mecanismo descrito en la quinta hipótesis del modelo en cuestión.

Minuciosamente, Cook presenta la evidencia en que Krashen sustenta las diferentes hipótesis que configuran su modelo, en particular la Hipótesis del Input. Se destacan hechos y circunstancias tales como la forma especial en que la gente se dirige verbalmente a niños y aprendientes de L2, el período de silencio que atraviesan inicialmente dichos aprendientes, la correlación positiva entre la comprensibilidad del input y la proficiencia en L2, entre otros.

Cook busca vincular la teoría general de ASL propuesta por Krashen con la lingüística. En este sentido, destaca el intento del teórico por contestar las tres preguntas básicas de la lingüística (enunciadas al comienzo de esta reseña) y la centralidad que Krashen atribuye al Dispositivo de Adquisición de Lenguaje, si bien manifiesta desacuerdos importantes con la elaboración de Krashen de estos conceptos. Otro tanto hará con la evidencia aducida a favor del modelo. En síntesis, Cook evalúa las ideas propuestas por este autor como "tan estimulantes como frustrantes"; el modelo sería más bien autorreferente, la evidencia, escasa y las relaciones entre las distintas hipótesis se plantean "a través de una cadena de inferencias y de continua reinterpretación de investigación preexistente" (p. 65). Comprensiblemente, Cook manifiesta su interés por los modelos que incidan en la investigación en ASL tanto por su fuerza explicativa como por la posibilidad de construir una mejor teoría a partir de ellos. El aporte de Krashen, más bien una metáfora que "un constructo en que cada elemento sea empíricamente verificable", resulta, en estos términos, insuficiente.

De las tres preguntas básicas que delimitan el quehacer de la lingüística, en el Capítulo 4 ("Pidgins, criollos y variación") se da cuenta de las implicaciones para la investigación en ASL de la pregunta referente al uso del lenguaje; es decir, se visualiza ahora al aprendiente de L2 en cuanto usuario de una lengua en un contexto social. Se compara, en primer lugar, el lenguaje propio del aprendiente con un pidgin o un criollo. Se ha adoptado la distinción entre estos fenómenos propuesta por Bickerton: "La pidginización es aprendizaje de segunda lengua con un input restringido y la criollización es adquisición de primera lengua con un input restringido" (p. 80).

Como en capítulos anteriores, Cook singulariza los principios y hechos que le interesan a partir de la revisión crítica de investigaciones pertinentes. Una vez definidos y sucintamente caracterizados los procesos correspondientes, el autor presenta el

caso de Alberto, un hablante de español en proceso de aprender inglés como lengua extranjera, que fuera acuciosamente estudiado por Schumann (1978a). El investigador precisa los aspectos de la conducta lingüística del sujeto que lo hacen comparable a un hablante de pidgin y, a partir de su estudio, postula los conceptos de 'distancia social' y 'distancia psicológica', que serán recogidos en su Modelo de Aculturación. Este modelo está destinado a "dar cuenta de ASL en condiciones de inmigración donde el aprendizaje tiene lugar sin instrucción" (Schumann 1986, citado en p. 75).

Entre las limitaciones que Cook reconoce en el estudio de Schumann sobresale el hecho de que la investigación se haya realizado con un único sujeto, que bien puede ser "idiosincrásico". El autor se refiere también a otras investigaciones en torno al mismo tema, como Andersen (1984), por ejemplo.

El estudio de los criollos, por su parte, reviste el interés adicional de que, por la misma naturaleza del proceso –la creación de una lengua "desde cero a partir de un pidgin" (p. 79)– permitiría establecer aspectos cruciales en relación con el lenguaje; entre ellos, la base biológica del lenguaje en la mente. Bickerton (1981) postula la existencia de un bioprograma, cuyo rol en el proceso de aprendizaje de L2, sin embargo, no está establecido.

La necesidad de examinar el aprendizaje de L2 en la perspectiva de lenguaje–E, insoslayable cuando se intenta clarificar cuestiones relacionadas con la variación lingüística, no corresponde a la opción teórica del autor. Aun así, Cook visualiza el concepto de 'variación' como muy prometedor para la investigación futura en ASL y dedica extensos comentarios a la influencia de Labov en los estudios realizados en este ámbito, en particular, sus conceptos de 'regla variable' y 'variación estilística'.

A este respecto, Cook informa, por ejemplo, del trabajo de Adams y Regan (1991), quienes pesquisaron la variación determinada en aprendientes de L2 por el contexto de situación. Por su parte, Tarone (1985) buscó establecer un continuo de estilos, desde 'cuidadoso' hasta 'vernáculo' en estudiantes de L2. A pesar del conflicto teórico que se plantea en el actual estado de la investigación en este campo, Cook declara que "es posible que la variación sintáctica tenga que conciliarse con una descripción de competencia, de alguna manera" (p. 91).

El concepto de una secuencia rígida de desarrollo postulado en la investigación de que se ha informado en el Capítulo 2 y el reconocimiento de la variación en algunos aspectos del lenguaje determinada por diferencias en el propio aprendiente o por su entorno se sintetizan en el Modelo Multidimensional y su correspondiente Hipótesis de la Enseñabilidad, a partir de Meisel, Clahsen y Pienemann (1981), de lo cual Cook informa en el Capítulo 5.

En la investigación que condujera a la primera versión del modelo, se realizó un estudio longitudinal tendiente a establecer la secuencia de aprendizaje, por parte de trabajadores extranjeros, de algunos aspectos del orden de las palabras en alemán a partir de la estructura SVO. Esta estructura correspondería a la estrategia de orden canónico de dicha lengua. El concepto de formas canónicas, a su vez, fue tomado de Bever y Slobin (1982), entendiéndose por ellas "aquellas formas que son más fáciles de procesar porque plantean menos exigencias al hablante, sin ser, necesariamente, las más frecuentes en el idioma" (p. 94). La compleja metodología empleada por Meisel y colaboradores permitió establecer una secuencia de seis etapas para la lengua alemana, determinándose, al mismo tiempo, variaciones entre los aprendientes (resultantes de factores extralingüísticos: contactos en el lugar de trabajo, con la familia y con los vecinos, y vínculos con el país anfitrión), comparables, en conjunto, con el proceso de pidginización.

Pienemann y Johnston (1987) realizaron un estudio similar para la lengua inglesa. Anteriormente, el mismo Pienemann (1984) había enriquecido el modelo con la adición de la Hipótesis de Enseñabilidad: "Una estructura en una L2 puede ser aprendida a partir de la [correspondiente] enseñanza solamente si la interlengua del aprendiente está próxima al punto en que esta estructura se adquiere en el entorno natural" (p. 101). Se sostiene, como una suerte de corolario de la hipótesis, que, si

bien la enseñanza puede afectar la dimensión variacional, no puede alterar la secuencia de desarrollo en sí misma.

A diferencia de la hipótesis de Krashen, el Modelo Multidimensional resulta más convincente y bien fundamentado para nuestro autor, tanto en sus planteamientos como en su aplicabilidad. De todas maneras, hay cuestiones aún no resueltas en relación con el Modelo Multidimensional. Por ejemplo, cómo conciliar el concepto de 'movimiento sintáctico' ("la relación entre la estructura-d y la estructura-s" en Chomsky 1981 (p. 103)) con los planteamientos del modelo, superar las limitaciones de la base de datos observacionales y su procesamiento en términos de producción más que de comprensión o competencia y cómo actualizar el modelo psicolingüístico involucrado.

Es justamente en relación con este último punto que Cook se explaya al cierre del Capítulo 5. Un modelo lingüístico basado en la competencia (como el que Cook adopta en este libro) no puede dar cuenta de procesos psicológicos. Se requiere, entonces, de explicaciones del procesamiento que la investigación en ASL se propone dilucidar con una sólida base establecida a partir de la psicología contemporánea. Se cita el ejemplo del 'déficit cognitivo', característico de los aprendientes de L2, cuya explicación excede a la aproximación lingüística a la ASL. Su propio concepto de 'multicompetencia' ("un estado mental distintivo... que no es equivalente a dos estados monolingües" (p. 111)) podría contribuir a clarificar los problemas señalados por cuanto "la multicompetencia no es un estado final de conocimiento, como la competencia nativa del monolingüe, sino que cubre todos los aspectos de la adquisición de L2" (pp. 111-112).

Selinker (1972) reconocía la centralidad de las estrategias tanto de aprendizaje como de comunicación en su concepto original de interlengua. Estudiosos posteriores han recogido esta evaluación e investigado su lugar en ASL, en perspectivas diferentes y con distintas taxonomías. Sobre ello informa Cook en el Capítulo 6 ("Estrategias de comunicación y aprendizaje").

Las estrategias de aprendizaje han recibido particular atención de parte de O'Malley y Chamot (1990), quienes las definen como "los pensamientos y comportamientos especiales que usan los individuos para ayudarse a comprender, aprender y retener nueva información" (p. 113). Se distinguen tres tipos de estas estrategias (metacognitivas, cognitivas y socio-afectivas) y la correspondiente investigación ha detectado su funcionamiento en distintos niveles y en distintas lenguas. Adicionalmente, se ha buscado verificar la posibilidad de entrenar en su empleo a estudiantes de L2. Un importante aporte de O'Malley y Chamot reside en la vinculación que ellos establecen entre su concepto de estrategias y la clasificación propuesta y las etapas del modelo cognitivo de Anderson. Con ello se establece que el lenguaje es una destreza cognitiva compleja que no difiere de otras destrezas cognitivas, alejándose así básicamente de la postura chomskiana. Cook discutirá esta divergencia ampliamente en la sección que regularmente dedica en cada capítulo a las relaciones entre lingüística y ASL.

A su vez, quienes se interesan en las estrategias de comunicación se sitúan en dos grandes ámbitos: los de orientación sociolingüística, como Tarone (1980), y aquellos orientados psicolingüísticamente (Faerch y Kasper 1984). Tarone distingue categorías tales como 'evitación' (*avoidance*), 'paráfrasis', 'transferencia consciente', entre otras. Por su parte, los otros dos autores reconocen dos grandes clases: 'consecución' y 'evitación'. Consecuentes con las respectivas opciones teóricas, y a pesar de importantes traslajos, las estrategias de comunicación en Tarone involucran tanto a emisor como a receptor, en tanto que en el caso de Faerch y Kasper son visualizadas como una instancia de resolución de problemas.

Cook también comenta detenidamente el proyecto de la Universidad de Nijmegen, Holanda, de Kellerman, Bongaerts y Poullisse en los '80. Básicamente, se argumenta en él que la investigación en estrategias debe concentrarse en el proceso que conduce a la forma lingüística más que en la forma lingüística misma. La

taxonomía resultante tendrá así mayor garantía de plausibilidad psicológica, con lo cual este tipo de investigación excederá los límites de la reflexión lingüística. Por otra parte, Cook señala sus relativas reservas metodológicas en relación con este aspecto de los estudios de ASL: el método introspectivo empleado por algunos investigadores, por ejemplo.

A partir del Capítulo 7 ("Cláusulas relativas: más allá de la sintaxis de la estructura de frases"), anuncia el autor, se discutirán problemas sintácticos en el ámbito de ASL por sobre el nivel de la estructura de frase. En este capítulo, el autor vinculará la cláusula relativa con tres importantes aspectos en ASL: los 'universales implicacionales' ("factores comunes a las lenguas humanas que se establecen a través del estudio de tantas lenguas como sea posible" (p. 138)), las restricciones en el procesamiento del lenguaje y el concepto de 'movimiento' en la sintaxis.

El autor centra su presentación en la relación implicacional de jerarquía de accesibilidad (JA) y su realización en las cláusulas relativas (Keenan y Comrie 1977). Esta jerarquía da cuenta de los siguientes hechos: a) todas las lenguas permiten la relativización del sujeto de la cláusula relativa; b) muchas otras lenguas la permiten en el caso de los complementos directo e indirecto; c) varias otras permiten esa relativización con los complementos preposicionales y el genitivo; d) en el caso de unas pocas lenguas, ello es posible también en construcciones de comparación (en inglés, por ejemplo: "The man who Mary is taller than is John."). Dicha jerarquía es de naturaleza tal que si en una lengua determinada es posible el acceso a un cierto nivel en esta escala descendente, lo será también a todos los niveles superiores. Sintácticamente, las cláusulas relativas son descritas en términos de movimiento: "el movimiento vincula la estructura-d subyacente de la cláusula a la posición de la estructura-s del pronombre relativo o la frase -Wh" (p. 138).

Como en ocasiones anteriores, Cook informa acuciosamente de distintos estudios realizados en torno a la JA. Gass (1979), por ejemplo, investigó la incidencia en la transferencia de JA desde una L1 al inglés como L2 en el caso de las cláusulas relativas por parte de 17 sujetos hablantes de 9 lenguas diferentes. Los resultados obtenidos revelaron que el orden de dificultad de adquisición guardaba una correlación positiva con la correspondiente JA. A su vez Eckman, Bell y Nelson (1988) sostuvieron que esta jerarquía forma parte de las expectativas de los aprendientes de una L2, de tal manera que la instrucción impartida en relación con uno solo de sus niveles permitirá a los sujetos el acceso a los niveles superiores. Dichos sujetos, efectivamente, fueron capaces de realizar la extrapolación anticipada.

Se citan, también, otros estudios orientados a precisar aspectos del procesamiento psicológico involucrado en las cláusulas relativas. Cook se refiere a su propio trabajo (1975) en que se investigan las estrategias utilizadas por estudiantes de L2 cuando sus procesos de memoria están sobrecargados, estableciéndose que tales estudiantes son parcialmente comparables con los niños en cuanto usuarios de su L1. Los hechos aquí sintetizados, agrega el autor, muestran la relación existente entre el proceso de adquisición de construcciones tales como las cláusulas relativas y los problemas sintácticos que son del interés de los lingüistas. Para reforzar lo cual, Cook destaca otras proposiciones de universales implicacionales, como la de Hawkins (1983), en el caso del orden de las palabras sobre la base de estudios realizados en 336 lenguas.

Entre otros comentarios en la sección de conclusión de este capítulo, nuestro autor sintetiza su percepción de los problemas aquí discutidos en los siguientes términos: "La investigación en este capítulo demuestra cómo la investigación en L2 puede hacerse cargo de una sintaxis de naturaleza más interesante y utilizarla para iluminar problemas relevantes para el aprendizaje de L2" (p. 152).

La relación del actual modelo chomskiano de la lingüística con la investigación en ASL ocupará los dos próximos capítulos: la sintaxis de principios y parámetros (también denominada de Rección y Ligamiento (R/L), en primer lugar, y el Modelo de Gramática Universal (GU), en el capítulo siguiente.

El conocimiento del lenguaje por parte de un hablante, según la teoría de principios y parámetros, está constituido por "principios que son comunes a todas las lenguas y parámetros cuyos valores varían de una a otra lengua" (p. 156). Por consiguiente, la gramática disponible para una lengua lo está también para todas las demás. Las implicaciones para la investigación en ASL son, entonces, muy importantes. Cook selecciona tres áreas dentro de la teoría de R/L para discutir e ilustrar la correspondiente investigación: el 'parámetro de omisión del sujeto pronominal', la teoría de ligamiento y el 'parámetro de dirección hacia el núcleo' (*head-direction parameter*).

Consecuente con su propia declaración en el sentido de que este libro "no supone un conocimiento de los diversos conceptos de trasfondo utilizados en la investigación en ASL" (p. 5), Cook introduce la cuenta respectiva con una "comparativamente breve presentación de los conceptos básicos" (p. 156), además de una introducción descriptiva específica a cada una de las áreas de investigación comentadas. No intentaremos aquí compactar las síntesis ofrecidas por el autor, pero es oportuno destacar tanto su adecuación a los objetivos del presente libro como su valor en cuanto introducción a las respectivas áreas.

En cada una de las subsecciones, una vez completada la descripción previa, el autor revisa los trabajos investigativos desarrollados en cada uno de los ámbitos seleccionados. Especial atención recibe White (1986), en el caso del parámetro de omisión, quien se propone verificar tanto la influencia en L2 de los parámetros de la L1 como la persistencia de todos los aspectos del parámetro durante el proceso de aprendizaje de la L2. Hille (1986), por su parte, realiza un estudio longitudinal con uno de los sujetos de Cancino et al. (1978), en que verifica, a lo largo de las 40 semanas observadas, la disminución de la omisión de sujetos pronominales determinada por la L1 del sujeto, concluyendo que el entorno del parámetro de omisión es primero transferido de L1 a L2 y, paulatinamente, modificado. Estas y otras investigaciones no están exentas de críticas. Tsimpli y Roussou (1990), por ejemplo, niegan la posibilidad de readecuar el parámetro en cuestión en el desplazamiento de una a otra lengua.

Cook observa, al término de su discusión de este parámetro, que, por primera vez, es posible percibir un importante grado de correspondencia entre la sintaxis y la investigación de que se ocupa este libro. Sin embargo, algunos aspectos de la metodología empleada aparecen como "problemáticos", particularmente, como se comentara con anterioridad, porque los datos observacionales constituyeron instancias de actuación más que de competencia. Ello podría moderarse, agrega, "con una base de datos adecuada en cuanto al número de sujetos y lenguas estudiadas, tamaño de la muestra, análisis estadístico, metodología de la transcripción, etcétera" (p. 171).

Similar tratamiento recibirán en subsecuentes apartados los problemas asociados a la anáfora y la pronominalización, en el caso de la teoría de rección, y los problemas de pre- y postposición asociados al parámetro de dirección hacia el núcleo. Una importante polémica se ha suscitado a propósito del trabajo de Flynn y colaboradores a partir de 1984, impugnado y defendido, alternadamente, hasta 1990. Mientras los detractores critican el adscribir cuestiones parcialmente externas al parámetro en la correspondiente investigación, Flynn y Lust (1990) sostienen que "el propósito de la investigación es [precisamente] contribuir al *cambio* en la teoría lingüística".

Al concluir este capítulo, el autor advierte de los riesgos en relación con este prometedor encuentro de la investigación en ASL y la lingüística: por una parte, la rapidez de los cambios en la teoría puede, fácilmente, invalidar la investigación derivada y, por otra, la calidad de la teoría sintáctica podría deslumbrar al investigador al extremo de olvidar que los estudios de ASL tienen como objetivo contestar las tres "preguntas multilingües" de conocimiento, adquisición y uso, y, en menor grado, estimular el desarrollo de la teoría sintáctica.

Utilizando la sintaxis de principios y parámetros, Chomsky desarrolló el Modelo de Gramática Universal (GU), que, en la opinión de Cook, constituye "el modelo de adquisición de lenguaje más estrechamente relacionado con la investigación en ASL

de los últimos años" (p. 200). Esta área, "vasta y de rápidos cambios", ocupa el Capítulo 9 de este libro.

La teoría de GU establece "los rasgos iniciales del input, los contenidos de la caja negra y las propiedades de la gramática resultante" (p. 200), etapas del proceso de adquisición postulado por Chomsky. La gramática resultante estará constituida por los ya mencionados principios y parámetros. Los principios (el principio de barra -x y el de proyección, por ejemplo) son independientes de las lenguas particulares; los parámetros, si bien universales, pueden tener distintos valores de una lengua a otra y variar dentro de los límites preestablecidos (entre otros, los parámetros de omisión del sujeto pronominal y el de orden de las palabras). Los principios y parámetros de la GU que constituyen, según se postula, la caja negra del Dispositivo de Adquisición de Lenguaje, dan cuenta únicamente de "la crucial área central de la sintaxis, definida como 'gramática nuclear' (*core grammar*)", en circunstancias de que segmentos importantes del lenguaje son "periféricos, es decir, idiosincrásicos" (p. 201). En la perspectiva de nuestro autor, la cuestión es, entonces, si el conocimiento del lenguaje de un usuario de una L2 está constituido también por principios y parámetros en los términos descritos.

Con el propósito, por consiguiente, de precisar el lugar de la GU en ASL, el autor selecciona un problema central en dicho modelo; tal es el 'argumento de la pobreza del estímulo', que Cook (1991b) describiera como la serie de etapas sintetizadas a continuación: a) un hablante nativo de una lengua particular conoce un aspecto particular de la sintaxis; b) éste no podría haber sido aprendido a partir del input típicamente disponible para los niños; c) dicho aspecto de la sintaxis no es aprendido desde el exterior; y d) está, entonces, incorporado a la mente. Cook superpone estas etapas a la descripción del proceso de ASL, concluyendo que los aspectos del conocimiento de la L2 imposibles de ser aprendidos debido, justamente, a la pobreza del estímulo, "deben provenir de otras fuentes: las propiedades innatas de la mente humana" (p. 210).

El punto es si, en estos términos, la GU participa de alguna manera en la adquisición de L2. Se plantean, a este respecto, tres posibilidades: a) el acceso directo a la GU, en que los aprendientes se comportan de la misma manera que los aprendientes de L1; b) los aprendientes de L2 tienen acceso a la GU a través de su conocimiento de L1; c) el aprendizaje de L2 se realiza no con referencia a la GU sino a otras facultades de la mente. La investigación correspondiente se ha dirigido a la verificación de estas alternativas.

Luego de una cuidadosa introducción al concepto de 'subyacencia', uno de los principios de movimiento sintáctico, Cook informa de algunos de los estudios realizados en esta área. En primer lugar, Bley-Vroman, Felix e Ioup (1988) investigaron el acceso a los correspondientes principios de la GU en 92 estudiantes avanzados de inglés, hablantes de coreano. Los datos de observación reunidos a partir de los juicios de gramaticalidad desplegados por los sujetos revelaron que "los adultos parecen tener algún tipo de acceso al conocimiento de la GU... pero no tan completo como los nativos" (p. 219). Adicionalmente, Cook destaca que el concepto de subyacencia ha perdido parte de su importancia teórica, lo que, como ya se comentara, pone de manifiesto el casi inevitable rezago de la investigación con respecto a la teoría en que se genera. El estudio de Clahsen y Muysken (1986) en relación con el orden de las palabras en alemán apunta en la misma dirección. Esta vez, la conclusión es más dramática: "la GU no está... involucrada en el aprendizaje de L2" (p. 231). Se da cuenta también de otros estudios. En todo caso, como es la norma en este libro, se ofrecen amplios comentarios descriptivos e interpretativos como también se formulan críticas a sus distintos aspectos (base teórica, metodología, etc.).

¿Qué procesos mentales, entonces, están disponibles para el aprendiente de L2 si no lo está la GU, o sólo lo está parcialmente? Bley-Vroman (1989) sugiere que este rol es desempeñado por "una combinación de 'conocimiento de la lengua nativa' y 'sistemas generales de solución de problemas'" (p. 234). Por su parte, Felix (1987) atribuye

tal función a dos sistemas cognitivos presentes en la mente del aprendiente: "el sistema del lenguaje (equivalente a GU) y las 'estructuras cognitivas de solución de problemas de tipo piagetiano'" (p. 235), entre otros intentos explicativos.

La preocupación metodológica del autor se manifiesta una vez más en la subsección que sigue, donde se comentan críticamente distintos aspectos de las metodologías empleadas en las investigaciones presentadas, con especial referencia a la técnica de juicios de gramaticalidad.

En el nivel teórico, nuestro autor expresa, por una parte, su convicción de que el modelo de GU y la sintaxis de principios y parámetros constituyen "la más plausible aproximación de base lingüística a ASL" (p. 242) y, por otra, sus reservas frente a la forma en que se los ha aplicado. Reitera, también en este nivel, el valor explicativo del concepto de multicompetencia (ya presentado), concluyendo así este importante capítulo.

Como ya se señalara, un supuesto básico de la investigación en ASL como se la presenta en este libro es que la adquisición del lenguaje es un proceso distinto de la adquisición de otras formas de conocimiento. En el Capítulo 10 y último ("Aproximaciones cognitivas a ASL"), se da cuenta de la investigación en torno a la noción opuesta: "el lenguaje puede ser ubicado en un marco más amplio en cuanto a cómo la gente almacena y adquiere conocimiento en general, más que visualizarlo como algo único y peculiar en sí mismo" (p. 246).

En este contexto, sobresale el nombre de Anderson (1983a) y su Modelo de Control Adaptativo del Pensamiento (CAP), cuyo concepto básico está constituido por la noción de 'sistema de producción' (típicamente formularizado como: *si x es verdadero, entonces haga y*). Tales sistemas de producción configurarían la base de la producción del lenguaje. Los sistemas de producción estarían depositados en una 'memoria de trabajo' y, para ser utilizados, requerirían de la interacción entre otros dos tipos de memoria: la 'memoria declarativa' y la 'procedimental'. Como en la adquisición de otros tipos de conocimiento, el aprendiente transita desde el conocimiento declarativo de una regla hasta un etapa de conocimiento procedimental en que la lengua es usada sin necesidad de pensamiento consciente.

Los tipos de conocimiento en el modelo de Anderson fueron verificados en la investigación de Raupach (1987), entre otras. Focalizando su estudio en 'variables temporales' (mediciones de "cualquier aspecto físico del habla que pueda ser cuantificado" (p. 266)), el investigador arriba a la conclusión de que es posible que la transferencia de L1 y la traducción posiblemente compliquen el aprendizaje de L2, entendiendo este último como "desplazamiento desde la memoria declarativa a la procedimental" (p. 252).

Una aproximación similar, si bien con diferente terminología, ofrece McLaughlin en su Modelo de Procesamiento de Información para el Aprendizaje de L2. Se propone aquí una distinción entre 'procesos automáticos' y 'procesos controlados', dependiendo de la rapidez del proceso y del nivel de atención requerido. La progresión desde estos últimos a los procesos automáticos caracterizará el aprendizaje, según este modelo.

Hulstijn y Hulstijn (1983) recogen esta distinción al estudiar la influencia de la "presión de tiempo" y "atención a la forma" en el aprendizaje de la lengua holandesa por parte de 32 sujetos, en lo que se refiere al control intuitivo de una estructura particular y el conocimiento consciente de la misma. Esta investigación pone de manifiesto "la independencia de la dimensión de control con respecto a la dimensión metacognitiva" (p. 256).

El Modelo de Competición de MacWhinney, por su parte, vinculado a Anderson (1986) y, posteriormente, a la teoría del conexionismo (1989), postula, grosso modo, que distintas lenguas privilegian uno u otro de los cuatro tipos de señales lingüísticas utilizados en la comunicación (orden de las palabras, vocabulario, morfología y entonación) al emplear el limitado espacio de procesamiento disponible. Las pesquisas realizadas por distintos estudiosos, entre ellos Harrington (1987), efectivamente re-

fuerzan la noción de que estas diferentes señales compiten entre sí por el canal de procesamiento.

Cook agrega que las teorías cognitivas de adquisición de lenguaje comparten dos rasgos que merecen serias objeciones por parte de los lingüistas, a saber, la prioridad de la base semántica durante el proceso y la necesidad de retroalimentación. La sintaxis de principios y parámetros, por ejemplo, que Cook suscribe plenamente, no atribuye tal preeminencia al componente semántico y desconoce no sólo la necesidad de retroalimentación sino, incluso, también su ocurrencia en el uso del lenguaje. Por otra parte, el autor encuentra interesantes puntos de contacto entre teorías cognitivas que, en otros aspectos, podrían ser consideradas como rivales; concretamente, el modelo de CAP de Anderson en relación con el conexionismo.

Además de los cuestionamientos ya señalados, nuestro autor comenta que la metodología empleada en la investigación asociada a la teoría cognitiva se inscribe más bien en la tradición de la psicología que de la lingüística, como lo demuestran las mediciones de variables temporales y los estudios de casos que caracterizan a gran parte de esta investigación.

En el marco de las tres preguntas básicas sobre conocimiento, adquisición y uso del lenguaje con que se inicia este libro, el autor explica que, para muchos lingüistas, la investigación de base cognitiva "ignora los rasgos distintivos que configuran el núcleo del conocimiento del lenguaje" (p. 267). Incluso en el caso de aquellos estudiosos que sí recurren a conceptos lingüísticos en sus formulaciones y aplicaciones, la gramática estudiada es "una gramática de procesamiento más que de conocimiento, de actuación más que de competencia y ... [por consiguiente] contesta la pregunta de uso más que la pregunta de adquisición" (p. 267).

En el apartado de conclusión de su libro, Vivian Cook destaca, entre otras consideraciones, el lugar de la investigación en ASL dentro de las ciencias del lenguaje. También pondera, una vez más, la necesidad de consolidar el concepto de 'multicompetencia' como explicativo del hecho de que "los usuarios de L2 no son monolingües de imitación en una segunda lengua sino poseedores de una forma única de competencia por derecho propio" (p. 270).

Conviene puntualizar las impresiones generales que se derivan de la lectura de este libro, al menos en la percepción de quien lo ha reseñado. En primer lugar, la consecuencia ideológica del autor le permite desarrollar, sin confusión ni desviaciones, su extensa y comprehensiva cuenta de la teoría e investigación de que se hiciera cargo. En estas circunstancias, las omisiones deliberadas de importantes aspectos de su ámbito teórico y de la investigación derivada resultan adecuadas y las reservas que expresa el autor, comprensibles, independientemente de que el lector pueda o no compartirlas.

Por otra parte, el volumen y la actualidad de la información examinada pueden contribuir positivamente a situar la propia reflexión y, eventualmente, a decidir vías de aplicación. A este respecto, es oportuno señalar que esta reseña ha sido planteada más bien como un resumen de los contenidos de un libro que es, en sí, una revisión crítica. Hay, por consiguiente, una importante cantidad de información en él no recogida aquí, incluyendo interesantes sugerencias y reflexiones, tanto pertinentes como bien informadas, que ameritan también la lectura de la obra original.

Por último, la estructura del libro corresponde con propiedad a los objetivos que el autor se propusiera. Los distintos capítulos configuran un panorama coherente tanto de la cronología de la investigación en cuestión como del desarrollo de su base conceptual. Cook ha evaluado adecuadamente a sus lectores y ofrece, en forma consistente, introducciones a los conceptos de trasfondo que, ya sea por su dificultad o por su novedad, requieren de tal presentación. Los resúmenes de las consideraciones teóricas en distintas secciones de los capítulos y de investigaciones pertinentes están distribuidos adecuadamente a lo largo de este trabajo, en tanto que una sección de actividades, al final del libro, las que han sido diseñadas ad hoc para cada capítulo, complementa la extensa discusión.

Por todo lo anterior, estimamos que se trata de un trabajo teóricamente consistente, bien informado a la vez que actualizado, tanto en sus aspectos descriptivos como críticos, y organizado pedagógicamente. Es, en síntesis, una oportuna cuenta del estado de la cuestión en lo concerniente al quehacer en adquisición de segundas lenguas.

PATRICIO NOVOA
UNIVERSIDAD DE CHILE