

ETAPAS EN LA ADQUISICIÓN DE LAS CATEGORÍAS DE PERSONA Y NÚMERO EN ESPAÑOL¹

STAGES IN THE ACQUISITION OF THE CATEGORIES
PERSON AND NUMBER IN SPANISH

LUCÍA BRANDANI

Universidad de Buenos Aires

Universidad Nacional de General Sarmiento

lbrandani9@hotmail.com / lbrandan@ungs.edu.ar

El presente artículo estudia la adquisición de las categorías funcionales de persona y número en niños que están adquiriendo español como su lengua materna. Los objetivos son determinar el conocimiento que tienen los niños de estas categorías y de la operación de concordancia entre el sujeto y el verbo, y establecer las etapas que atraviesa la gramática infantil en lo que respecta a la producción de la morfología flexiva de persona y número. Para esto, analizamos tres corpus longitudinales con producciones espontáneas e inducidas. Proponemos que los niños poseen las categorías funcionales desde una edad temprana y que las etapas por las que pasa la gramática infantil pueden relacionarse con el dominio de las operaciones postsintácticas del nivel de la Estructura Morfológica, propuesto en el modelo de la Morfología Distribuida (Halle y Marantz 1993). Intentamos demostrar, entonces, que no se da un problema en la adquisición de las categorías funcionales abstractas en el nivel de la sintaxis.

Palabras clave: adquisición, etapas, categorías funcionales, persona, número

In the present article we study the acquisition of the functional categories *person* and *number* in children that are acquiring Spanish as their mother tongue. The purpose is to determine the knowledge children possess of these categories and of subject agreement, and to establish the stages of children's grammar with respect to the production of inflectional morphology of person and number. For that aim, we studied three longitudinal corpora with spontaneous and induced productions. We propose that children possess the functional categories already at an early age, and that the successive stages of children's grammar can be

Recibido
30/07/09
Aceptado
19/08/09

¹ Quisiera agradecer a la Dra. Cristina Schmitt por sus valiosos comentarios y sugerencias. Los errores que este trabajo pueda contener son de mi entera responsabilidad.

linked to the command of the post-syntactic operations of the level of Morphological Structure, proposed in the Distributed Morphology model (Halle and Marantz 1993). We argue that no problem exists in the acquisition of the abstract functional categories at the level of syntax.

Keywords: acquisition, stages, functional categories, person, number

1. INTRODUCCIÓN

En el presente artículo estudiamos la adquisición de las categorías funcionales de persona y número en niños de entre 1;7 y 2;11 años que están adquiriendo español como su lengua materna, en el marco de la Morfología Distribuida (Halle y Marantz 1993). Nos centramos específicamente en la realización u omisión de los morfemas de estas categorías en la gramática infantil así como en los errores que cometen los niños durante las primeras etapas de adquisición del lenguaje. Para esto, analizamos distintos corpus longitudinales con producciones espontáneas e inducidas de tres niñas que están adquiriendo español.

Los objetivos de este artículo son, por una parte, determinar el conocimiento que tienen los niños antes de los tres años de edad de las categorías gramaticales de persona y número y de la operación de concordancia entre el sujeto y el verbo y, por otra, establecer las etapas que atraviesa la gramática infantil en lo que respecta a la producción de la morfología flexiva y brindar una explicación que dé cuenta de esas etapas.

Sostenemos que los niños dominan las categorías funcionales, particularmente las categorías de persona y número, desde una edad temprana y que las etapas por las que pasa la gramática infantil se relacionan con el dominio de las operaciones postsintácticas, como la inserción de nodos terminales, el copiado de rasgos disociados y la inserción de ítems de vocabulario, del nivel de la Estructura Morfológica, propuesto en el modelo de la Morfología Distribuida (Halle y Marantz 1993). Para los errores de concordancia en número planteamos, puntualmente, que estos se deben a problemas con la operación postsintáctica de copiado (Brandani 2008a, 2008b). De esta manera, entendemos que los datos de los corpus sirven como evidencia para demostrar que en la gramática infantil están presentes las categorías funcionales desde el comienzo de la adquisición aunque puede existir un problema en la realización

de ciertos rasgos morfológicos producto, en algunos casos, de fallas en las operaciones postsintácticas. Proponemos, entonces, que no se da un problema en la adquisición de las categorías funcionales abstractas en el nivel de la sintaxis.

En la siguiente sección, presentamos brevemente la metodología empleada en la investigación. En la sección 3. desarrollamos las propiedades de la gramática infantil y establecemos dos etapas principales en lo que respecta a la adquisición de las categorías de persona y número. En la sección 4., exponemos el modelo teórico de la Morfología Distribuida y consideramos particularmente las operaciones postsintácticas del nivel de la Estructura Morfológica para dar una explicación de las distintas etapas por las que pasa la gramática infantil en la adquisición de las categorías de persona y número.

2. METODOLOGÍA

Los tres corpus que analizamos en el presente trabajo son el resultado de haber grabado las producciones verbales de tres niñas que están adquiriendo español a lo largo de once, ocho y diez meses según cada niña. De las dos primeras niñas hemos analizado seis sesiones y para la tercera, tuvimos en cuenta siete sesiones. Estos corpus forman parte de una base mayor de datos que corresponden a producciones de dieciocho niños que están adquiriendo español rioplatense.

Los corpus se componen de producción espontánea e inducida. Para la obtención de producción espontánea hemos grabado a cada niño en entrevistas de entre 45 y 60 minutos aproximadamente. En estas entrevistas, los niños jugaban libremente con distintos juguetes y libros de cuentos. Por otra parte, hemos implementado un protocolo para elicitación de producciones de sintagmas verbales con diferentes tipos de verbos y personas gramaticales. Este protocolo consiste en mostrarles a los niños tarjetas con dibujos en los que había personajes llevando a cabo distintas acciones y pedirles que los describieran; en juegos de mímica en los que los niños debían adivinar qué acción se estaba llevando a cabo y en juegos con títeres. Ambos tipos de grabaciones fueron transcritas para su posterior análisis. Además, se tuvieron en cuenta los datos de anotaciones efectuadas en un diario a partir de las producciones espontáneas de una de las niñas en momentos en los

que no se estaba grabando si bien este tipo de dato no se computó en los porcentajes que presentamos en el análisis.

En cada corpus se relevaron las distintas personas gramaticales, el uso de la categoría de número singular y plural así como los errores de concordancia en persona y en número entre el sujeto y el verbo. Además, se tuvieron en cuenta los tiempos utilizados, el tipo de sujetos, explícitos o nulos, y las diferentes clases verbales que aparecen en las producciones infantiles.

En el Cuadro 1 figuran los nombres, las edades y el Largo Medio de los Enunciados (MLU)² de las niñas cuyas producciones componen el corpus analizado en el presente artículo.

<i>Niña</i>	<i>Edad</i>	<i>MLU</i>
Emilia	1;11 a 2;10	1.9 a 3.7
Renata ³	2;3 a 2;11	2.1 a 3.4
Julia	1;7 a 2;5	2.5 a 3.9

Cuadro 1⁴. Datos de las encuestas

3. ETAPAS EN LA ADQUISICIÓN DE LAS CATEGORÍAS DE PERSONA Y NÚMERO

A partir del análisis de los tres corpus longitudinales, postulamos que la gramática infantil pasa por dos etapas en lo que respecta específicamente a la adquisición de las categorías de persona y número. Estas etapas se han establecido teniendo en cuenta el tipo de producción verbal y el MLU, independientemente de las edades de los niños. Cabe señalar que dejamos de lado en el presente análisis una etapa anterior en la que los niños usan una única palabra por emisión, generalmente nombres en singular, si bien a veces producen algunos verbos que pueden ser usados con un significado general para referirse a diferentes acciones. De acuerdo con Aguirre (1995), esta etapa anterior es precategorial dado que el niño no realizaría categorizaciones de los

² El Largo Medio de los Enunciados (LME o MLU [*Mean Length Utterance*]) permite medir las producciones infantiles teniendo en cuenta el promedio de la longitud en palabras de los enunciados producidos sobre la base de 100 enunciados. Esta unidad de medida sirve para equiparar las producciones de los niños sin tener en cuenta sus edades.

³ En el caso del corpus de Renata utilizamos los datos a partir de la edad 2;3 porque en los corpus previos, la niña se encontraba en una etapa anterior que dejamos de lado en este artículo en la que casi no aparecen formas verbales.

⁴ La edad de los niños aparece expresada de la siguiente manera: años;meses.días.

términos que usa. Sin embargo, Aguirre muestra que, al producirse el paso a la etapa de dos palabras, no aparecen errores de categorización y presenta ejemplos de producciones correctas de V+N como *quiere nanana*, es decir que este tipo de datos nos permite sostener que independientemente de que el niño se encuentre en la etapa de una única palabra, ya estaría utilizando las formas nominales y verbales categorizadas como tales.

3.1. Primera etapa

Para analizar los datos tendremos en cuenta los criterios de productividad que se emplean comúnmente en los estudios sobre adquisición de lenguas romances. De acuerdo con estos criterios, se considera que una flexión es productiva cuando se cumplen las siguientes condiciones: (i) una misma raíz verbal aparece en al menos dos formas flexivas y (ii) un mismo morfema de flexión es utilizado con por lo menos dos verbos diferentes (Pizzuto *et al.* 1992).

A partir de implementar estos criterios, generalmente se afirma que la adquisición de las categorías gramaticales en lenguas como español, italiano y catalán es temprana (Guasti 1993/1994; Aguirre 1995; Torrens 1995; Brandani 2006a, 2006b, 2008a; Félix-Brasdefer 2006) y esto se opone a la propuesta de que las estructuras sintácticas de la gramática infantil carecen en un primer momento de proyecciones funcionales y son únicamente instanciaciones de las categorías léxicas (Radford 1990; Lebeaux 1998, entre otros).

3.1.1. La categoría de persona

En cuanto a la producción de la categoría de persona, hemos observado que en esta primera etapa ya se cumplen ambos criterios de productividad (i) y (ii) con algunos verbos como se aprecia en los ejemplos de (1).

1 i. Una misma raíz con distintas formas flexivas

- | | | |
|-----------------|-----------------|------------------------|
| a. no busco | c. ponéte | e. dibujo así |
| b. buscála | d. no pone | f. dibujá, mamá |
| (Emilia 2;0.27) | (Renata 2;3.28) | g. acá se dibuja Julia |
| | | h. esto para dibujar |
| | | (Julia 1;11.7) |

ii. Un mismo morfema de flexión es utilizado con verbos diferentes

- | | | |
|-----------------|------------------------|------------------------|
| a. rompió todo | c. no (di)buja | e. se pinta así |
| b. así se cayó | d. nene ju(e)ga pelota | f. se porta bien Magui |
| (Emilia 2;0.27) | (Renata 2;3.8) | (Julia 2;0.5) |

Cuando comienzan a producirse las emisiones de más de una palabra, los niños ya utilizan la primera, la segunda y la tercera persona del singular. Es decir que en la gramática infantil aparecen contrastes de persona desde el comienzo de las producciones de dos palabras, lo que confirma que hay una adquisición temprana de esta categoría en español. De esta manera, los niños no estarían utilizando la tercera persona del singular del presente del indicativo como forma por defecto sino que consideramos que el cumplimiento de los criterios de productividad permite sostener que la categoría de persona es parte de la gramática infantil aun desde una etapa temprana de adquisición. Esta propuesta se opone a la postura de que pese a la variedad de formas, estas se encuentran sin analizar y el niño no percibe la flexión como una categoría gramatical independiente (Aguirre 1995).

En cuanto a la distribución de las personas utilizadas, en esta primera etapa predomina el uso de la tercera persona del singular en presente del indicativo. En segundo lugar, los niños utilizan la primera y la segunda persona. La segunda persona aparece generalmente con el imperativo para dar órdenes o, en menor medida, cuando los niños formulan preguntas. En la Figura 1 podemos observar la distribución de las distintas personas gramaticales en la primera etapa y en el Cuadro 2 se aprecia la cantidad de casos para cada persona.

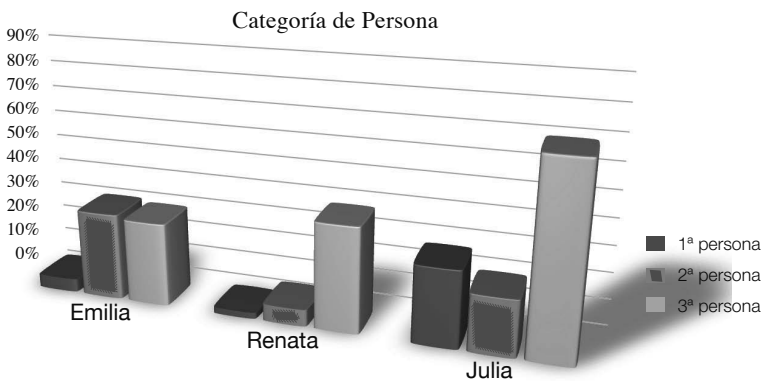


Figura 1. Distribución de las distintas personas gramaticales en la primera etapa.

	Emilia	Renata	Julia
Primera persona	11	5	64
Segunda persona	73	14	47
Tercera persona	70	88	157

Cuadro 2. Persona - 1º Etapa.

Otra de las características de la primera etapa es la presencia de sobregeneralizaciones a partir de verbos irregulares, como se observa en (2), que muestran que el uso de las distintas personas gramaticales es productivo desde esta primera etapa.

- 2 a. ¿me pongués el tutú? (Julia 2;0.12)
 b. ya me ponguiste (Julia 2;0.12)
 c. te ponguiste la pollera (Julia 2;0.12)
 d. me pongué el vestido (Julia 2;1.22)
 e. se pongó el pantalón (Julia 2;1.23) (datos de diario)

3.1.2. Formas finitas y no finitas

En la primera etapa los niños hacen, además, un uso correcto de las formas verbales no finitas y las utilizan en aquellos contextos en que son permitidas. Esto marca una diferencia importante con lo que ocurre con los niños que están adquiriendo otras lenguas, como inglés, alemán, danés, sueco, francés u holandés, quienes suelen producir cláusulas principales con verbos no finitos en vez de sus correspondientes formas conjugadas. Este fenómeno se conoce con el nombre de *infinitivo raíz* [*root infinitive* (RI)] o etapa de *infinitivo opcional* [*optional infinitive* (OI)] (Wexler 1994, entre otros). Durante la etapa de infinitivo opcional, los verbos de las oraciones principales aparecen en infinitivo aunque esto no esté permitido en la lengua que se está adquiriendo. Esto es característico de las producciones de varias palabras y se manifiesta en dichas lenguas hasta alrededor de los tres años. En cambio, en español observamos que los niños pueden hacer un uso diferenciado de las formas finitas y no finitas de los verbos. De acuerdo con Guasti (1993/1994) y Torrens (1995), lenguas como el italiano y el catalán se comportan igual que el español en cuanto al uso correcto de formas finitas y no finitas.

En (3) podemos observar el uso contrastivo de formas finitas y no finitas con algunos verbos desde esta primera etapa. A partir de este tipo de producciones, puede afirmarse que los niños poseen

un amplio conocimiento sobre las propiedades morfosintácticas de los verbos finitos y no finitos específicas de la gramática su lengua.

- 3 Uso contrastivo de formas finitas y no finitas
 - a. para dibujar / acá se dibuja Julia
 - b. para pipiar (limpiar) / ahora hay que pipiar / ahora ta pipio (está limpio)
 - c. para armar / hay que armar
 - d. hay que lavar eso / laválo eso
 - e. para bailar / la nena # baila así
 - f. voy a prender la luz / se prendió la luz
 - g. esto es para abrir / abrílos

(Julia 1;11.7 y 2;0.5)

3.1.3. *La categoría de número*

Una de las características fundamentales de esta primera etapa es que los niños utilizan formas verbales en singular y casi no producen formas en plural. Así, los morfemas de concordancia plural generalmente están ausentes en esta etapa y aparecen de manera más productiva en una siguiente etapa. Puede observarse esta falta de contraste entre las formas de número singular y plural en la Figura 2 y en el Cuadro 3.

Este mismo patrón de comportamiento del morfema de número plural fue observado para otras lenguas como el italiano o el catalán (Guasti 2004) y para el francés (Ferdinand 1994). Por su parte, a partir del análisis de tres niños que están adquiriendo español y tres niños que están adquiriendo catalán, Grinstead (1994) propone que en una etapa temprana la gramática solo posee las formas verbales en singular y asume que dada la casi completa ausencia de las formas de plural, la categoría de número debe estar inespecificada en la gramática infantil temprana. Esta propuesta se opone a la explicación de los datos que brindamos en la sección 4.

El retraso en la aparición de la flexión de número plural no es una característica solo del dominio verbal sino que este mismo patrón aparece en el dominio nominal (Brandani 2008b y Guasti 2004, para el italiano). De acuerdo con Guasti (2004), la producción más tardía del plural en la flexión verbal parecería reflejar, entonces, un retraso general en el uso de plural en el proceso de adquisición del lenguaje.

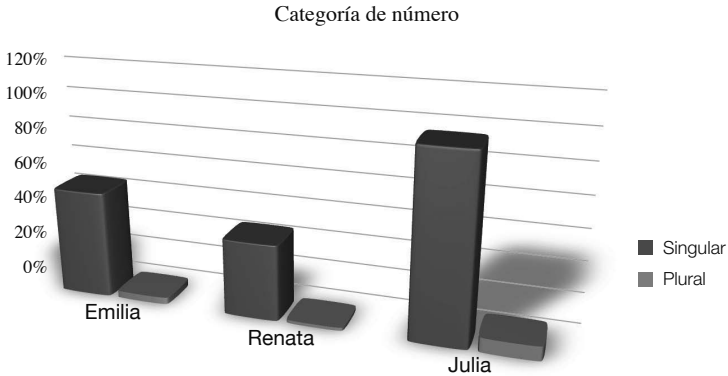


Figura 2. Distribución de formas de singular y plural en la primera etapa.

	Emilia	Renata	Julia
Singular	145	103	249
Plural	9	4	19

Cuadro 3. Número - 1º Etapa.⁵

3.1.4. Tipo de sujetos producidos

En cuanto al tipo de sujetos producidos, se observa que los niños utilizan los sujetos explícitos y los sujetos nulos desde el comienzo de la producción de emisiones de más de una palabra. Además, hay un claro predominio de los sujetos nulos (más del 80% de los casos), tal como ocurre en la gramática adulta. De esta forma, no encontramos que el tipo de sujeto utilizado sea una característica relevante de una etapa en particular. En (4) pueden observarse ejemplos con los distintos sujetos.

- 4
- a. tiene la pelota
 - b. no buja (dibuja)
 - c. se cayó
 - d. está dibujando nena
 - e. pació el oso (apareció)
 - f. se cayó lápiz

(Renata 2;3.8 y 2;3.28)

⁵ Cuatro de estos casos de plural corresponden a la forma fija *miren* que la niña utiliza repetidas veces en distintos contextos.

3.1.5. Errores de concordancia en la primera etapa

Relevamos los distintos tipos de errores de concordancia que se producen entre el sujeto y el verbo y los hemos clasificado en dos tipos: (a) errores de concordancia en persona y (b) errores de concordancia en número (Brandani 2008a).

Hemos observado que en esta primera etapa se producen casi exclusivamente los errores de concordancia en persona. Estos errores consisten en la utilización de la tercera persona en vez de la primera persona. Si consideramos los tres corpus analizados, este tipo de error no supera el 6% por sobre las producciones correctas. En (5) pueden observarse errores de este tipo.

- 5 Errores de concordancia en persona
 - a. no quiere la media (por *quiero*) (Emilia 1;11.7)
 - b. no puede (por *puedo*) (Emilia 2;0.7)
 - c. acá no t(i)ene (por *tengo*) (Emilia 2;0.27)
 - d. se cae (por *me caigo*) (Renata 2;3.28)
 - e. no pone (por *pongo*) (Renata 2;3.28)
 - f. no tiene cola de pez (por *tengo*) (Julia 1;0.26 dato de diario)
 - g. dibuja acá, dibuja acá (por *dibujo*) (Julia 1;11.7)

Todos los errores de concordancia en persona se dan con sujeto nulo y en ningún caso aparece en el contexto lingüístico anterior un sujeto en primera persona aunque es posible reponer por la situación comunicativa que el niño se refiere a sí mismo. Este mismo tipo de error ha sido descrito por otros autores para el español, el catalán y el italiano (Guasti 1993/1994; Durán 2000; Bel 2001) y, al igual que lo que hemos observado en nuestro corpus, el porcentaje de este error es bajo.

Como se ha presentado en esta sección, las producciones de la primera etapa se caracterizan por mostrar un contraste productivo de la categoría de persona con un predominio de la tercera persona, la ausencia casi completa de la expresión de número plural, es decir, uso no contrastivo de la categoría de número, el uso correcto y contrastivo de las formas finitas y no finitas y de sujetos nulos y sujetos explícitos con un claro predominio de los sujetos nulos. A su vez, se observaron errores de concordancia en persona entre el sujeto y el verbo. En cuanto a las edades, en general los niños de esta primera etapa se encuentran entre los 1;7 y los 2;4 años. Sin embargo, hemos encontrado diferencias individuales y, por lo tanto, los niños pueden encontrarse en distintas etapas a pesar de tener una misma edad. El

MLU de las producciones de los niños que están en esta etapa es de 1.9 a 2.5.

3.2. Segunda etapa

3.2.1. La categoría de persona

En esta segunda etapa observamos que se enriquece el vocabulario y nuevos verbos se producen con las distintas personas gramaticales. Además, el uso de la primera persona se vuelve más productivo aunque sigue habiendo un predominio importante de la tercera persona. La distribución de las distintas personas gramaticales de la segunda etapa puede observarse en la Figura 3. En el Cuadro 4 aparece la cantidad de casos producidos para cada persona gramatical.

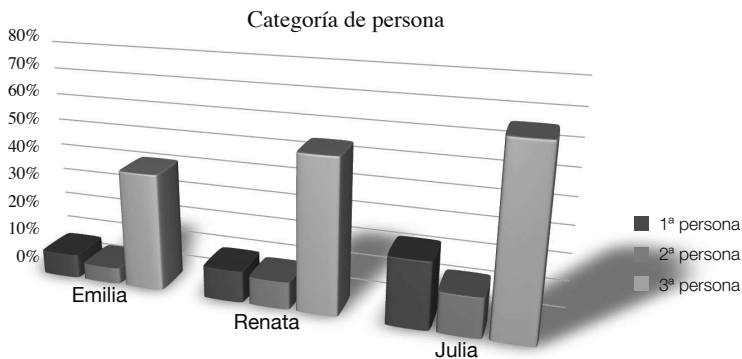


Figura 3. Distribución de las distintas personas gramaticales en la segunda etapa.

	Emilia	Renata	Julia
Primera persona	55	72	152
Segunda persona	37	62	90
Tercera persona	268	349	419

Cuadro 4. Persona - 2º Etapa.

3.2.2. La categoría de número

A diferencia de lo que observamos en la etapa anterior, en esta segunda etapa los niños comienzan a utilizar de manera más productiva las formas del plural aunque estas son usadas en un porcentaje mucho menor que las formas en singular. En la segunda

etapa aparece, entonces, un contraste entre el singular y el plural y se observa que los niños utilizan una misma raíz verbal con distintas categorías de persona y número, es decir, analizan los verbos en raíces y morfemas flexivos, como se ve en los ejemplos de (6). De esta manera, se cumplen ambos criterios de productividad tanto para la categoría de persona como para la de número. Esto mismo ha sido señalado por Guasti (1993/1994) para la adquisición del italiano y, de acuerdo con la autora, se demuestra así que los niños tienen un conocimiento del sistema verbal de concordancia desde una etapa temprana de adquisición y que han comenzado a construir un paradigma verbal.

- 6 a. ¿te *gusta* la naranja? (Emilia 2;5.27)
 b. me *gustan* las zapatillas (Emilia 2;5.27)
 c. va a *chocar* el azul (Renata 2;9.11)
 d. se *chocó* la vuelta (Renata 2;9.11)
 e. se *chocaron* # a ver el puente # abajo del puente (Renata 2;9.11)
 f. los dos se *chocaron* (Renata 2;9.11)
- g. me *mojó*
 h. se *mojó* mamá
 i. ahora *mojamos* (Julia 2;2.8)
 j. *estoy* tirando las sábanas
 k. ¿qué *estás* haciendo?
 l. *está* corriendo
 m. *estamos* haciendo (Julia 2;3.26)
 n. suben y *bajan*
 ñ. este *baja baja baja* (Julia 2;4.17)

En la Figura 4 (v. página 23), podemos observar la distribución de las formas de singular y plural según cada niña en la primera y segunda etapa con los correspondientes porcentajes. En el Cuadro 5 (v. página 23), figura la cantidad de producciones en singular y en plural.

En esta segunda etapa también se observan casos de sobregeneralización con verbos irregulares como en la etapa anterior y, además, casos de creación de verbos conjugados incluso con formas en plural. Ejemplos de este tipo de producción aparecen en (7).

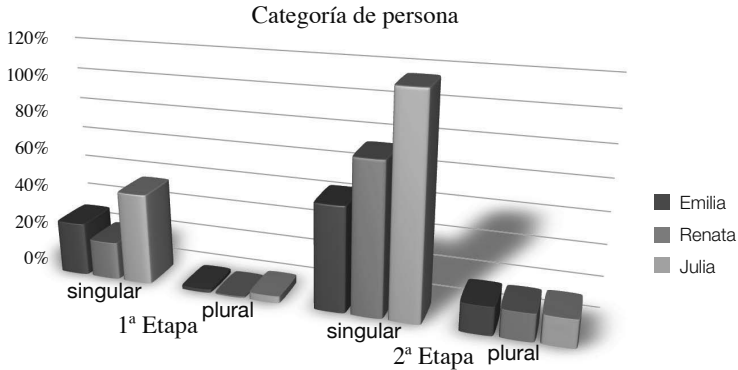


Figura 4. Distribución de formas de singular y plural en la primera y segunda etapa

	1º Etapa		2º Etapa	
	singular	plural	singular	plural
Emilia	145	9	284	76
Renata	103	4	409	74
Julia	249	19	586	75

Cuadro 5. Número - 1º y 2º Etapa.

- 7 a. se cayó (Julia 2;2.15)
 b. no sabo (Julia 2;2.15)
 c. está abrido un cajón (Julia 2;2.16)
 d. ¿me leyés? (Julia 2;2.29)
 e. vamos a leyer (Julia 2;2.29)
 f. me hació así (Julia 2;3.10)
 g. está rompida (Julia 2;3.11)
 h. escobamos acá (por *barremos*) (Julia 2;2.0)
 i. chinchamos (por *hacemos chin chin*) (Julia 2;2.2)

3.2.3. Errores de concordancia en la segunda etapa

En cuanto al tipo de errores de concordancia, en primer lugar, observamos que dejan de producirse los errores de concordancia en persona que aparecían en la etapa anterior y encontramos que se produce el segundo tipo de error, es decir, errores de concordancia en número. Estos errores consisten en la combinación de un sujeto plural con un verbo en singular y es importante señalar que todos los errores encontrados siguen este mismo patrón unidireccional.

Al igual que lo que ocurría con los errores de concordancia en persona, la cantidad de errores de este tipo es baja en comparación con la producción total de estructuras correctas y no supera el 10% por sobre el total de las producciones. Podemos observar ejemplos de este tipo de error en (8).

- 8 Errores de concordancia en número
- a. caió lápices arriba del papel (Renata 2;7.16)
 - b. se caió todas (Renata 2;7.16)
 - c. va a chocar el azul y el amarillo (Renata 2;9.11)
 - d. se chocó los autos (Renata 2;9.11)
 - e. no quiere comer la muñeca y el papá (Renata 2;9.11)
 - f. la mamá y el papá la reta (Renata 2;11.12)
 - g. se cayó los lápices (Emilia 2;5.27)
 - h. está los patos (Emilia 2;5.27)
 - i. ¿adónde está sus juguetes? (Julia 2;3.26)
 - j. los pañales usa los bebés titos (chiquitos) (Julia 2;2.8)

Otros autores han observado este mismo patrón de comportamiento en los errores de concordancia entre el sujeto y el verbo tanto para el español como para otras lenguas como el italiano o el alemán (Marrero *et al.* 2003; Pizzuto *et al.* 1992; Guasti 1993/1994; Poeppel *et al.* 1993). En (9) podemos observar algunos ejemplos de estos autores.

- 9
- a. I bambini gioca (Diana 1;11)
los niños juega
 - b. é caccato i giocattoli (Diana 2;6)
es caído los juguetes (“se cayó los juguetes”)
(ejemplos tomados de Guasti 1993/1994)
 - c. te pasa las moscas (Magin 2;0)
(ejemplo tomado de Marrero y Aguirre 2003)

Los errores de concordancia en número entre el sujeto y el verbo ocurren cuando los niños se encuentran en lo que proponemos como la tercera etapa por la que pasa la gramática infantil en lo relativo a la producción de las categorías funcionales del dominio nominal. En esta tercera etapa los niños usan de manera productiva los determinantes en plural en concordancia con el nombre y, por lo tanto, los errores de concordancia entre el sujeto y el verbo no pueden deberse a problemas con la categoría de número en el ámbito nominal (Brandani 2008a). A partir de lo anterior, puesto que los

errores de concordancia siguen el patrón [Nombre plural + Verbo singular], consideramos que el rasgo de número está presente en la categoría nominal y que el problema es la ausencia de la expresión de este rasgo en el verbo (Brandani 2008b).

En cuanto al tipo de sujeto implicado en los errores de concordancia en número, se observa que estos se dan tanto con sujeto explícito como con sujeto nulo si bien es mayor la cantidad de errores con sujeto nulo. En estos casos, se ha examinado el contexto inmediato de la producción verbal del niño y hemos encontrado que siempre se encuentra en las emisiones inmediatamente anteriores o posteriores un sujeto plural explícito, como se observa en los ejemplos de (10).

- 10 a. Adulto: *¿qué pasó?*
 Renata: vasos
 Adulto: *¿qué les pasó?*
 Renata: se caió (cayó)
 (Renata 2;7.16)
- b. Renata: autitos, autitos
 Adulto: *¿qué les pasó?*
 Renata: se lastimó
 Adulto: *¿qué hicieron los autitos?*
 Renata: es iguales
 (Renata 2;7.16)
- c. Adulto: *¿qué les pasó?*
 Renata: no tiene zapato
 Adulto: *¿quién?*
 Renata: la nena y el nene
 (Renata 2;11.12)
- d. Adulto: *¿qué pasó con los vasos?*
 Emilia: se cayó
 (Emilia 2;5.27)
- e. Adulto: *¿acá qué hay?*
 Emilia: globos
 Adulto: *¿qué pasó con los globos?*
 Emilia: se desinfló
 (Emilia 2;5.27)
- f. Adulto: *¿qué hay acá?*
 Julia: una nena y un nene

Adulto: *¿y qué hacen?*

Julia: se pintó (Julia 2;4.17)

g. Julia: una nena y un nene

Julia: está llorando

Adulto: *¿por qué?*

Julia: porque quiere a su mamá

Adulto: *¿y estos chicos?*

Julia: también quiere a su mamá (Julia 2;4.17)

h. Adulto: *¿a estos qué les pasó?*

Julia: se cayó

Adulto: *¿quién se cayó?*

Julia: los señores esos

(Julia 2;4.17)

Por su parte, Guasti (1993/1994), en su análisis sobre el italiano, también considera como error los casos en los que en la pregunta hay un sujeto plural y en la respuesta del niño hay un verbo en singular, como se observa en los ejemplos de (11).

11 Adulto: *¿cosa fanno i tati?* [¿qué hacen los chicos?]

Martina: mangia [come] (Martina1;10)

Adulto: *¿i topolini cosa fanno?* [¿qué hacen los ratones?]

Martina: gioca [juega] (Martina 1;11)

(ejemplos tomados de Guasti 1993/1994)

En las Figuras 5, 6 y 7 podemos observar el contraste entre los dos tipos de errores de concordancia, en persona y en número, en cada una de las etapas para cada una de las niñas.

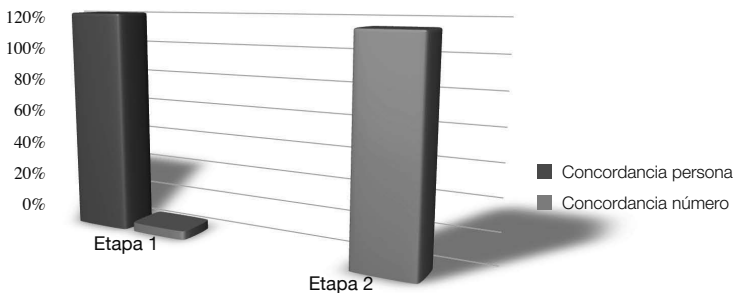


Figura 5. Emilia - Errores de concordancia en persona y en número.

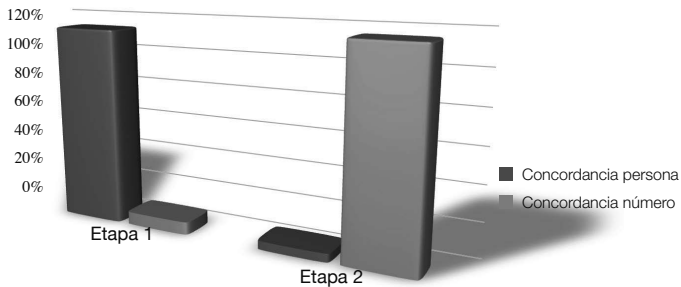


Figura 6. Renata - Errores de concordancia en persona y en número.

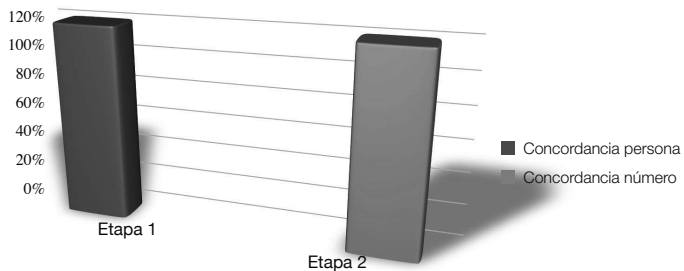


Figura 7. Julia - Errores de concordancia en persona y en número.

A partir del análisis de los datos, hemos observado que en la segunda etapa aparece una mayor producción de los morfemas de número plural en el dominio verbal. Consideramos, entonces, que el comienzo del uso de la flexión en número plural de manera productiva es lo que determina el paso a la segunda etapa. Además, se observa una mayor cantidad de verbos con los que se cumplen los criterios de productividad que se establecen para determinar si las categorías funcionales de persona y número están adquiridas. Finalmente, se producen errores de concordancia en número entre el sujeto y el verbo y dejan de ocurrir los errores de concordancia en persona. Los niños que se encuentran en esta segunda etapa tienen entre 2;4 y 2;11 años si bien encontramos que hay una variación individual. El MLU de las producciones infantiles de esta etapa es de 2.6 a 3.9.

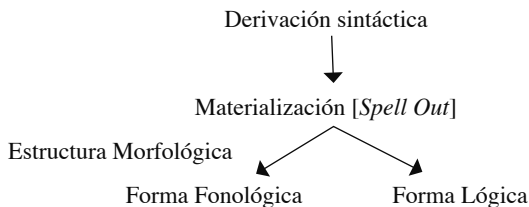
4. DISCUSIÓN

En la sección anterior hemos establecido las dos etapas que atraviesa la gramática infantil en la adquisición de las categorías de persona y número y hemos desarrollado las características principales de cada una de estas etapas. En la presente sección, presentamos en primer lugar el modelo teórico que adoptamos y, luego, esbozamos una propuesta que permite explicar las propiedades de cada una de las etapas así como el paso de una a otra en el proceso de adquisición del lenguaje.

4.1. Marco teórico

Adoptamos el modelo teórico de la Morfología Distribuida (MD) (Halle y Marantz 1993). En la estructura de la gramática que se propone en este modelo se agrega, entre el nivel de la sintaxis y el nivel de Forma Fonológica, un componente morfológico postsintáctico, la Estructura Morfológica (EM), en el que pueden aplicarse ciertas operaciones que modifican las estructuras sintácticas. Según este modelo, mientras que la sintaxis y la Forma Lógica se proponen como niveles universales, el nivel de representación de la EM permite dar cuenta de la variación entre las lenguas.

12 Estructura básica de la gramática según el modelo de la Morfología Distribuida

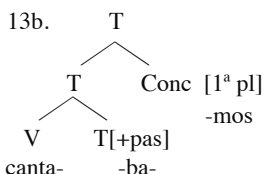
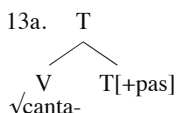


Las operaciones que pueden darse en el nivel de la EM están motivadas por requerimientos específicos de las lenguas y deben ser aprendidas por los hablantes. La Forma Fonológica provee evidencia abierta de los requerimientos particulares de la lengua de modo que las operaciones que deben llevarse a cabo en la EM son evidentes para el niño (Embick y Halle en prensa). Estos procesos pueden ser operaciones de concordancia [*agreement* y *concord*], movimiento de núcleo a núcleo [*head-to-head movement*], fusión [*merge*], fusión estricta [*fusion*] y fisión [*fission*] (Halle y Marantz 1993).

Una de las fuentes de la falta de correspondencia entre la Forma Fonológica y la sintaxis es la posibilidad de que ciertos rasgos o nodos puedan ser insertados en la EM para cumplir con una condición de buena formación particular de la lengua. Así, para que se lleve a cabo la concordancia entre el sujeto y el verbo, es necesario que bajo ciertas condiciones estructurales un nodo de Concordancia (Agr) se agregue al nodo de Tiempo, es decir que no habría una proyección independiente de Concordancia en la sintaxis (Embick y Halle en prensa). Ese nodo de Concordancia recibirá como resultado de la operación de copiado los rasgos de persona y número desde el nodo del Sintagma de Determinante sujeto. La inserción de nodos en la EM provoca la falta de isomorfismo entre la sintaxis y la Forma Fonológica en el sentido de que hay más posiciones en la estructura morfológica que en la estructura sintáctica.

En (13) figura la regla que inserta el nodo de Concordancia a Tiempo de acuerdo con los requerimientos morfológicos del español, en (13a.) y (13b.) aparecen las estructuras antes y después de que se haya agregado el nodo de Concordancia con los correspondientes ítems de vocabulario para la forma *cantábamos* y en (14) aparece formalizada la operación de copiado de rasgos de un nodo a otro.

13 $T_{\text{finito}} \rightarrow [T \text{ Conc}]$



14 *Operación de Copiado de rasgos*: Un rasgo [B], que está presente en un nodo X en la sintaxis, es copiado en otro nodo Y en la EM (Embick y Halle en prensa).

En síntesis, de acuerdo con los requerimientos de la morfología verbal del español, debe darse la inserción de un nodo terminal y la operación de copiado de rasgos con especificación de persona y número a ese nodo antes de la inserción del vocabulario.

En el modelo de la MD habría una división entre los morfemas abstractos con los que opera la sintaxis y la realización fonológica de esos elementos. El mecanismo que se encarga de insertar los rasgos fonológicos en los morfemas abstractos se conoce como *inserción de*

vocabulario y el *vocabulario* es la lista de exponentes fonológicos de los diferentes morfemas abstractos de la lengua. Los ítems de vocabulario se agregan postsintácticamente en el nivel de la EM y su inserción se encuentra sujeta al Principio del subconjunto según el cual un exponente fonológico será insertado en un nodo terminal si el ítem concuerda con todos o con un subconjunto de los rasgos especificados en dicho nodo. Es decir que los ítems de vocabulario pueden estar subespecificados con respecto a los rasgos del nodo terminal sintáctico. Si existen varios ítems que cumplen las condiciones para la inserción en un nodo terminal, el ítem más especificado será insertado.

4.2. Una propuesta para explicar los datos

A partir de las operaciones que se proponen en el modelo de la Morfología Distribuida, entendemos que se puede establecer una relación entre las etapas que atraviesa la gramática del niño y el dominio de dichas operaciones en la gramática infantil. Sostenemos, entonces, que la existencia de dos etapas principales y la producción de errores de concordancia en el proceso de adquisición de las categorías de persona y número no están vinculadas con la presencia o ausencia de las categorías funcionales sino con las operaciones implicadas, como la inserción de nodos terminales, el copiado de rasgos disociados y la inserción de los ítems de vocabulario. De esta manera, ciertas operaciones que se llevan a cabo por requerimientos particulares de la lengua para la expresión de algunas categorías funcionales pueden presentar problemas en la gramática temprana si bien estas categorías están presentes en la gramática del niño.

Como hemos visto, la primera etapa se caracteriza fundamentalmente por la ausencia de morfología de número plural y por la presencia de errores de concordancia en persona entre el sujeto y el verbo. Si bien el plural se utiliza menos que el singular aún en la gramática adulta (Montrul 2004), observamos que existe un contraste entre una primera etapa en la que casi está ausente la expresión de número plural y una segunda etapa con mayor producción de expresiones en plural, aunque aparezcan algunos errores de concordancia en número.

Proponemos, entonces, que en la primera etapa habría un problema con la inserción de los ítems de vocabulario de plural. Si tenemos en cuenta las reglas de inserción para los ítems de vocabulario que expresan número que aparecen en (15), podemos observar que para

la primera y la tercera persona del singular los exponentes son menos específicos y su realización fonológica es cero (\emptyset)⁶. Es decir que dado que las formas del plural son fonológicamente plenas en español, el niño debe aprender qué formas se asocian con los distintos rasgos. Consideramos, por lo tanto, que este aprendizaje es lo que permite el paso a una segunda etapa en el proceso de adquisición y no habría así una inespecificación de la categoría de número en la gramática infantil como propone Grinstead (1994).

- 15 [- plural] \leftrightarrow / \emptyset /
 [2^a - plural] \leftrightarrow /-s/ (presente del indicativo) y / \emptyset / (pretérito)
 [1^a + plural] \leftrightarrow /-mos/
 [2^a + plural] \leftrightarrow /-is/
 [3^a + plural] \leftrightarrow /-n/

En cuanto a los errores de concordancia en persona, en los que aparece un verbo en tercera persona del singular en vez de primera persona, no son considerados casos reales de error, ya que no se ve involucrada una falla en la operación postsintáctica necesaria para la concordancia. De esta manera, entendemos que estos “errores” son el resultado de establecer una concordancia correcta con un sujeto nulo de tercera persona del singular que los niños utilizan para referirse a sí mismos (Montrul 2004; Brandani 2008a). Por otra parte, en aquellas construcciones en las que aparece un sujeto explícito que el niño usa para referirse a sí mismo, generalmente su nombre, tampoco se produce ningún error, como se observa en (16). Estos dos tipos de producciones son similares dado que en ningún caso habría un problema en la operación de concordancia.

- 16 a. Emilia no quiere (2;0.27)
 b. Emi no t(i)ene (2;0.27)
 c. Julia se cae de acá (Julia 2;0.5)
 d. no, Juli va a la escuela (Julia 2;2.8)
 e. está guardando Juli con mamá (Julia 2;2.8)
 f. porque llovió y estornudó Juli (Julia 2;3.11)

Entendemos, además, que no es posible sostener que los niños producen errores de concordancia en persona porque no conocen

⁶ Para el caso de la segunda persona del singular del presente del indicativo si bien el ítem de vocabulario es fonológicamente pleno, hemos observado que los niños utilizan esta persona principalmente para formas del imperativo. Queda, entonces, abierta la cuestión sobre el valor que se le asigna a esta persona en la gramática infantil durante la primera etapa.

los diferentes ítems léxicos para expresar la categoría de persona. Esto es así puesto que usan las tres personas gramaticales de manera contrastiva aunque haya un predominio de la tercera persona del singular. Por otra parte, dado que en la segunda etapa la distribución de las personas gramaticales es similar a la de la primera etapa, la ausencia de errores de concordancia en persona en la segunda etapa no estaría vinculada con un incremento en el uso de la primera persona sino con el hecho de que los niños dejan de hablar de sí mismos en tercera persona y comienzan a utilizar los pronombres en caso nominativo.

En cuanto a la segunda etapa, observamos que si bien hay un uso productivo de las categorías de persona y número, aparecen algunos errores de concordancia en número que siguen el patrón [Nombre plural + Verbo singular]. Es decir que el rasgo de número no interpretable de los verbos no es expresado morfofonológicamente y, por lo tanto, la falla debe encontrarse en la operación que involucra este rasgo de número. Los rasgos interpretables, en cambio, están presentes en el nodo sintáctico que realiza el sujeto puesto que ahí son realizados por los exponentes fonológicos correspondientes, es decir, no habría una subespecificación del nodo terminal que domina número en el Sintagma de Determinante. Por otra parte, esto sería evidencia de que las categorías funcionales están presentes en la gramática infantil dado que no se ven afectadas por los errores aquellas categorías provenientes de la sintaxis, relevantes para la Forma Lógica, sino solo aquellos rasgos que involucran operaciones postsintácticas motivadas por condiciones de buena formación morfológica y que dependen de requerimientos específicos de cada lengua.

Proponemos, entonces, que los errores de concordancia en número son la consecuencia de que no se haya producido la operación que copia los rasgos del sujeto en el nodo terminal disociado de Concordancia que debe agregarse a Tiempo. La ausencia de la operación de copiado del rasgo [+ plural] determina que los rasgos del nodo terminal de Concordancia sean menos específicos y, por lo tanto, no podrán ser insertados los exponentes fonológicos más marcados como son los ítems que expresan plural. En cambio, podrán insertarse ítems *por defecto* menos específicos que no contradigan los rasgos de dicho nodo terminal. Como vimos en (15), dado que

los exponentes fonológicos para la primera y la tercera persona del singular son menos específicos y su realización fonológica es cero (\emptyset), esta podrá ser la forma elegida en los casos en que haya una falla en la especificación de los rasgos en el nodo terminal de Concordancia. Finalmente, dado que se producen pocos errores, y de manera facultativa, por sobre el total de producciones con concordancia correcta, la falla en la operación de copiado debe ser una posibilidad utilizada opcionalmente por un sistema de producción deficiente o aun inmaduro, tal como proponen Jakubowicz *et al.* (en prensa) para la operación de empobrecimiento que, de acuerdo con estos autores, permite explicar los errores de concordancia en el dominio nominal (Brandani 2008b).

5. CONCLUSIONES

En este artículo buscamos determinar el conocimiento que tienen los niños de las categorías de persona y número en las distintas etapas de adquisición. A partir del análisis de tres corpus longitudinales con producciones de niños que están adquiriendo español postulamos la existencia de dos etapas en el proceso de adquisición de estas categorías y entendemos que el paso de una etapa a la otra está determinado por el dominio de las operaciones postsintácticas que deben llevarse a cabo en la Estructura Morfológica por requerimientos particulares del español. Por otra parte, presentamos evidencia que confirma que los niños dominan las categorías funcionales, particularmente las categorías de persona y número, desde una edad temprana.

Como mostramos, la primera etapa se caracteriza por el uso productivo de la categoría de persona, la ausencia de la expresión de número plural y el uso contrastivo y correcto de formas verbales finitas y no finitas. Entendemos que la ausencia de plural en la primera etapa es un problema en la inserción de los ítems de vocabulario y consideramos que los errores de concordancia en persona no son casos reales de error. En la segunda etapa aparece el contraste entre singular y plural en la morfología verbal. Encontramos, además, algunos errores de concordancia en número que siguen un patrón unidireccional [Nombre plural + Verbo singular] y entendemos que estos errores son producto de una falla en la operación de copiado necesaria para establecer la concordancia entre el sujeto y el verbo en español. Proponemos

puntualmente que hay problemas con el copiado del rasgo de plural en el nodo de Concordancia que se agrega a Tiempo.

Finalmente, a partir de la caracterización que realizamos del funcionamiento de las categorías de persona y número en el dominio verbal y de las propiedades de las categorías funcionales del dominio nominal que analizamos en trabajos previos (Brandani 2006a, 2008a), creemos que es posible establecer una comparación entre la adquisición de las categorías funcionales de ambos dominios. En primer lugar, la adquisición de las categorías del dominio nominal es más temprana que la adquisición de las categorías verbales, al menos en lo que respecta a persona y número. Así, hemos observado que cuando la gramática infantil atraviesa la primera etapa en la adquisición de persona y número, ya se encuentra en la segunda o incluso en la tercera etapa en lo concerniente a la producción de las categorías funcionales de determinante y número del ámbito nominal. Por otra parte, dado que en ambos dominios se observa la ausencia de la expresión morfológica de plural en una primera etapa, consideramos interesante la posibilidad de evaluar en un trabajo futuro si la producción de la morfología de número es uno de los factores principales que permite establecer distintas etapas. Por último, entendemos que las categorías funcionales de ambos dominios están presentes en la gramática infantil temprana independientemente de que puedan postularse etapas en el proceso de adquisición. De acuerdo con nuestra propuesta, estas etapas están directamente relacionadas con el dominio de las operaciones postsintácticas que deben llevarse a cabo en la Estructura Morfológica por requerimientos específicos de la lengua.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguirre, Carmen. 1995. *La adquisición de las categorías funcionales en el español*, Tesis de doctorado, Universidad Autónoma de Madrid.
- Bel, Aurora. 2001. *Teoría Lingüística i adquisició del llenguatge. Anàlisi coparada del tret morfològic en català i en Castella*, Barcelona, Institut d'Estudis Catalans.
- Brandani, Lucía. 2006a. La adquisición de la proyección funcional determinante en español, Ponencia presentada en las *Primeras Jornadas Internacionales de Adquisición y Enseñanza del Español como Primera y Segunda Lengua*, Facultad de Humanidades y Artes, Universidad Nacional de Rosario.
- Brandani, Lucía. 2006b. Adquisición de las categorías de persona y número, Ponencia presentada en *Primeras Jornadas Internacionales de Adquisición y Enseñanza*

- del Español como Primera y Segunda Lengua*, Facultad de Humanidades y Artes, Universidad Nacional de Rosario.
- Brandani, Lucía. 2008a. La adquisición de la categoría de Número en el dominio nominal, Ponencia presentada en *Coloquio "Gramática Generativa: Estudios gramaticales del dominio nominal en español"*, XI Congreso de la Sociedad Argentina de Lingüística (SAL), Santa Fe, Universidad Nacional del Litoral.
- Brandani, Lucía. 2008b. La incidencia de las clases verbales en la producción de las categorías de persona y número en la gramática infantil, en *Actas del XV Congreso Internacional de la Asociación de Lingüística y Filología de América Latina*, Montevideo, Universidad de la República (Uruguay). [CD-ROM]
- Félix-Brasdefer, César. 2006. Acquisition of Functional Categories in Early Spanish: Evidence for the Strong Continuity Hypothesis, Indiana University, ms.
- Durán, Pilar. 2000. Verbal morphology in early Spanish, en Leow, R. y C. Sanz (eds.), *Applied Linguistics at the End of the Millenium*, Somerville MA, Cascadilla Press: 36-49.
- Embick, David y Morris Halle. (en prensa). *Word Formation: Aspects of Latin Conjugation in Distributed Morphology*, Berlin, Mouton de Gruyter.
- Ferdinand, Astrid. 1994. On the development of the verbal system in French, Paper presented at the 22nd Annual Boston University Conference on Language Development.
- Grinstead, John. 1994. *Consequences of the maturation of number morphology in Spanish and Catalan*, MA Thesis, UCLA.
- Guasti, María Teresa. 1993/1994. Verb Syntax in Italian Child Grammar: Finite and Nonfinite Verbs, *Language Acquisition*, 3, 1: 1-40.
- Halle, Morris y Alec Marantz. 1993. Distributed Morphology and the pieces of inflection, en Hale, K. y S. Keyser (eds.), *The View from Building 20*, Cambridge, MIT Press: 111-176.
- Jakubowicz, Celia y Leslie Roulet. (en prensa). Narrow syntax or interface deficit? Gender agreement in French SLI, en J.M. Liceras, H. Zobi y H. Goodluck (eds.), *The role of formal features in second language acquisition*, Lawrence Erlbaum Associates.
- Lebeaux, David. 1988. *Language acquisition and the form of the grammar*, Tesis doctoral, University of Massachusetts, Amherst.
- Marrero, Víctor y Carmen Aguirre. 2003. Plural acquisition and development in Spanish, en S. Montrul, y F. Ordoñez (eds.), *Theoretical Linguistics and Language Development in Hispanic Languages*, Somerville MA, Cascadilla Press: 275-296.
- Montrul, Susana. 2004. *The Acquisition of Spanish: Morphosyntactic development in monolingual and bilingual L1 acquisition and adult L2 acquisition*, Philadelphia, John Benjamins.
- Pizzuto, Elena y María Cristina Caselli. 1992. The acquisition of Italian morphology: Implications for models of language development, *Journal of Child Language*, 19: 491-557.
- Poeppl, David y Kenneth Wexler. 1993. The full competence hypothesis of clause structure in early German, *Language*, 69: 1-33.

- Radford, Andrew. 1990. *Syntactic theory and the acquisition of English syntax*, Cambridge, Blackwell.
- Torrens, Vicent. 1995. The Acquisition of the Functional Category Inflection in Spanish and Catalan, en C.T. Schütze, J.B. Ganger y K. Broihier (eds.), *Papers on Language Processing and Acquisition. MIT Working Papers in Linguistics*, 26: 451-472.
- Wexler, Kenneth. 1994. Optional Infinitives, head movement, and economy of derivations, en N. Horenstein, y D. Lightfoot (eds.), *Verb movement*, Cambridge, Cambridge University Press.