

Patrones adultos en la adquisición de las róticas en niños y niñas costarricenses en la Zona de Occidente con edades entre los 3 y los 5;6 años

Luz Marina Vázquez Carranza¹
Recibido: 11 de mayo de 2012 / Aprobado: 18 de octubre 2012

Resumen

Las róticas del español, la vibrante simple /r/ y en particular la vibrante múltiple /r/, son de adquisición tardía en el lenguaje materno. Este estudio describe dos patrones de adquisición de ambas róticas en el lenguaje espontáneo de 34 niños y niñas costarricenses de la zona de occidente con edades entre los 3 y los 5;6, los cuales reflejan patrones encontrados en el lenguaje adulto.

Con respecto a la vibrante múltiple, entre las seis realizaciones fonéticas de la ‘erre’ identificadas en las 843 palabras analizadas, la vibrante múltiple /r/ solamente emerge en el 2% de las enunciaciones, mientras que una rótica asibilada /r̄/ se utiliza en un 45% de las palabras identificadas.

Por su parte, en las palabras analizadas con el fonema /r/(1108 en total), se encontró que en un 92% de las palabras de forma infinitivo + pronombre clítico (Ej., *comérselo*), se omitió la vibrante simple (Ej., *coméselo*).

Tanto el patrón de asibilación de la vibrante múltiple como la omisión de la vibrante simple en construcciones de tipo verbo infinitivo + enclítico, se han reportado en el lenguaje coloquial adulto de la Meseta Central de Costa Rica. En otras palabras, el estudio demuestra un claro reflejo de los patrones dialectales del español adulto en el lenguaje infantil, lo cual se interpreta como consecuencia de la complejidad articulatoria que implican los sonidos róticos, tanto en el lenguaje infantil como en el adulto.

Palabras clave: róticas del español, adquisición del español como lengua materna, asibilación de róticas, pronombres enclíticos

¹Doctora en el área del Inglés. Profesora de la Sección de Inglés, Departamento de Filosofía, Artes y Letras. Universidad de Costa Rica, Sede de Occidente. luz.vasquez@ucr.ac.cr

Abstract

The Spanish rhotics, namely the simple vibrant or tap /r/ and especially the multiple vibrant or trill /r/ are acquired late in Spanish as a mother tongue. This study describes two patterns in the acquisition of both rhotics in spontaneous speech by a group of 34 children from the Western region of Costa Rica, with ages between 3 and 5;6, and which constitute a reflection of the adult input.

Regarding the acquisition of the trill, among the six different phonetic realizations found in the 843 words analyzed, the trill was realized as such only in 2% of the words, whereas an assibilated rhotic /r̄/ was used instead in 45% of the words analyzed.

With regards to the words containing the /r/ phoneme (a total of 1108), it was found that in 92% of verb forms made up of an infinitive verb form followed by a personal enclitic (e.g., *comérselo* ‘eat.reflexive.dative’), the simple vibrant was omitted (e.g., *coméselo*).

The assibilation pattern found to substitute the trill as well as the omission of the simple vibrant in verb constructions of the type infinitive + enclitic have been reported for the casual speech by adults from the Central Costa Rican Valley. In other words, the study evidences a clear reflection of the patterns found in the adult Spanish dialect to which these children are exposed; this is interpreted as resulting from the complexity involved in the articulation of the Spanish rhotic sounds: this is true for child speech as well as for adult speech.

Key words: Spanish rhotics, acquisition of Spanish as a first language, assibilation of rhotics, enclitic pronouns

A. Introducción

El español es una de las pocas lenguas en el mundo que contiene dos rónicas: una vibrante múltiple o ‘erre’ y una vibrante simple o ‘ere’. Estas dos rónicas intersectan sólo en posición intervocálica, mientras que en otros contextos son neutralizadas o se encuentran en variación libre (Bradley, 2005; Proctor, 2009). En particular, la vibrante múltiple surge al inicio de sílaba a mitad de palabra, siguiendo los sonidos [l], [n], y [s] (Ej., *alrededor*, *Enrique*, *Israel*) y en medio de dos vocales donde se escribe con doble ‘erre’ (Ej., *carro*). La vibrante simple, en contraste, se encuentra a mitad de palabra antes de una consonante en codas pre-consonánticas (Ej., *verde*), en codas a final de palabra (Ej., *hacer*) y en posición intervocálica, escrito con una sola ere -r (Ej., *harina*).

Estas rónicas del español son sonidos articulatoriamente complejos y por ello, evidencian asimilaciones y sustituciones en la mayoría de los dialectos del español (Ej., Agüero, 1962; Canfield, 1981; Bradley, 1998; Bradley 2005; Bradley & Schmeiser, 2003; López-Morales, 1985; Proctor, 2009; Stockwell & Bowen, 1965; Willis, 2006).

Específicamente, la enunciación de la vibrante múltiple requiere un gesto preciso y controlado (Johnson, 2008; Ladefoged, 2001) y consiste en una serie de oclusiones cortas de la lengua contra la región alveolar mientras se mantiene una vibración constante de las cuerdas vocales (Ladefoged, 2001). Por ello, es el último sonido en ser adquirido y su control absoluto no se obtiene sino hasta después de los 5 años de edad (Ej., Acevedo, 1993; Anderson & Smith, 1986; Jiménez, 1987). Es más, según lo indican especialistas como Carballo y Mendoza (2000), muchas y muchos niños requieren terapia de lenguaje para controlar la tan compleja articulación de este fonema.

Por otro lado, la vibrante simple se articula al elevar la lengua hasta tocar el área alveolar y luego bajarla hasta el fondo de la boca; este sonido tiene una duración extra-corta y se describe fonéticamente como una vibrante simple alveolar no vibrante (Ladefoged, 2001; Ladefoged & Madieson, 1996; Recasens, 1991). Control absoluto de este sonido se obtiene aproximadamente a los 4 años de edad, un

poco antes que la vibrante múltiple (Acevedo, 1993; Bosch, 1983; Jiménez, 1987; Mason, Smith & Hinshaw, 1976).

Muchos estudios reportan que las róticas son sonidos de adquisición tardía, en comparación con otros fonemas (Ej., Acevedo, 1993; Fabiano-Smith & Goldstein, 2010; Jiménez, 1987), a excepción de Gómez Fernández (2004) y Fernández Aragón, Gutiérrez Coto, Morgan Mora, Romero Zúñiga y Zadwaski Wisniewski (1994), en su mayoría estos consisten en estudios experimentales y no en el lenguaje espontáneo.

Por otra parte, ya que el lenguaje humano permite transmitir y mantener la cultura y los lazos culturales de un grupo social (Crystal, 1987; Brooks, 1986) y que por ello, adquirir un idioma implica aprender una cultura (Allwright & Bailey 1991), este estudio explora la medida en que el lenguaje infantil refleja los patrones dialectales que se encuentran en su *input* (i.e., en el lenguaje que escucha).

Específicamente, el estudio describe dos (2) patrones con respecto al uso de las róticas presentes en el lenguaje espontáneo de 34 niñas y niños monolingües del español de la región occidental de Costa Rica (Naranjo, Palmares, San Ramón y Zarcero), con edades entre los 3;0 y los 5;6 años (cinco años y medio), los cuales reflejan claramente características del español adulto en esa zona geográfica. Además de asemejar los patrones adultos, los dos fenómenos que se reportan se interpretan como evidencia de la complejidad que requiere la articulación de los sonidos róticos, lo cual conlleva a la aplicación de tendencias universales como por ejemplo el Principio de Economía (Economy Principle), por medio del cual las niñas y los niños tienden a producir aproximaciones que requieren menor esfuerzo articulatorio (Vicenini, 2003).

B. Variaciones dialectales de los sonidos róticos del español

Posiblemente como resultado de la compleja articulación que requiere la vibrante múltiple, esta ha experimentado asimilaciones en diversos dialectos del español. Por ejemplo, en algunas regiones de Guatemala, Argentina, Cuba, Chile, Colombia, Panamá, Ecuador, Paraguay, Bolivia, Perú, México,

España, Estados Unidos y Costa Rica, la vibrante múltiple se sustituye por una rótica asibilada /ř/ descrita como fricativa alveolar estridente (Agüero, 1962; Canfield, 1962 & 1981; Calvo Shadid & Portilla Chaves, 1998; Bradley, 1998; Berk-Seligson, 1984; Gaínza, 1976; Lipski, 1994; Quilis, 1999; Umaña, 1981; Sánchez Corrales, 1986; Vásquez Carranza, 2006; Widdison, 1998).

En otras regiones como Cuba, Puerto Rico, Panamá, México, las costas de Colombia y Venezuela, se reporta una sustitución de la vibrante múltiple por una rótica velarizada (Canfield, 1962; Quilis, 1999; Widdison, 1998). Widdison (1998), argumenta que un pequeño cambio en cualquiera de los parámetros que interactúan en la producción de la vibrante múltiple, incluyendo el flujo de aire, resistencia, tensión y posición de la lengua, pueden conducir a alteraciones en la calidad del sonido que se produzca como resultado.

La vibrante simple, por su parte, ha sufrido aún mayor cantidad de asimilaciones en diversos dialectos del español, a saber:

1. En Santiago de Cuba, en algunas regiones de Panamá y en algunas regiones de República Dominicana y Puerto Rico, se da una lateralización de la vibrante simple en posición de coda - porción de la sílaba que aparece después del núcleo - (Ej., *verdad* → *veldá*; López-Morales, 1985; Willis, 2006).
2. En algunos dialectos colombianos y en las Islas Canarias, así como en la región de Cibao en República Dominicana, se vocaliza la vibrante simple en posición pre-consonante y al final de palabra en palabras con acento final (Ej., *mujer* → *mujei*; Proctor, 2009).
3. En el español estándar se tiende a insertar un segmento que se asemeja a una vocal reducida entre una consonante y la vibrante simple en grupos consonánticos de tipo /Cr/; este fenómeno se conoce como segmento *svarabhatki* (Ej., *pronto* → *p^or^onto*; Bradley & Schmeiser, 2003).
4. En el español Peninsular de España, en gran parte de Argentina, Bolivia, Guatemala y en el Valle Central de Costa Rica, se reporta una coarticulación en grupos consonánticos complejos /Cr/,

principalmente /tr/ y /dr/ (Ej. tres, Andrés; Bradley & Schmeiser, 2003; Quilis, 1999; Umaña Aguilar, 1981; Vásquez Carranza, 2006).

5. En el español estándar, se tiende a insertar un elemento svarabhakti también en grupos consonánticos /rC/ en posición de coda (Ej., arte → ar³te; Bradley, 2005)
6. En las tierras altas de Ecuador se da una asibilación de la rótica antes de una consonante en grupos consonánticos /rC/ en posición coda en frente de consonantes con el mismo valor de vibración (Ej., verde → veřde; Bradley, 2005)
7. En el Valle Central de Costa Rica, se asibila la rótica al final de sílaba, especialmente en posición final de frase (Ej., quiero comēř; Sánchez Corrales, 1986; Umaña Aguilar, 1981; Vásquez Carranza, 2006).
8. En el español peninsular y en las tierras altas de Ecuador se pierde la vibrante simple en posición de coda antes de un artículo definitivo que inicia la frase nominal siguiente (Ej., comer los huevos → **come** los huevos; Bradley, 1998)
9. En el español peninsular, así como en el Valle Central de Costa Rica, se pierde la vibrante simple en posición coda antes de un pronombre clítico nominal que inicie con consonante (Ej., comérse-lo → cómeselo; Bradley, 1998; Vásquez Carranza, 2006)

Esta tendencia de asimilación y omisión de las róticas del español, así como la complejidad que involucra su articulación, predice dificultad en la adquisición de estos segmentos en niñas y niños monolingües quienes, muy posiblemente, muestren un proceso en el cual las róticas sufren sustituciones por fonemas menos complejos articulatoriamente. Asimismo, los procesos de sustitución y asimilación encontrados en varios dialectos del español para ambas róticas posiblemente se reflejen en el lenguaje infantil y encontremos patrones similares a aquellos característicos del español adulto de cada región.

C. Estudios sobre la adquisición de las róticas en niñas y niños monolingües del español

Una serie de estudios reportan que la vibrante múltiple es generalmente el último sonido del español en ser adquirido. El primero de ellos en argumentar que la vibrante múltiple no se adquiere sino hasta después de los cinco años de edad fue el de Mason, Smith y Hinshaw (1976; citado en Jiménez, 1987), seguido por Linares (1981; citado en Jiménez, 1987), Jiménez (1987) y Acevedo (1993). Estos estudios fueron de naturaleza experimental y consistieron en solicitar a cada participante repetir cuatro o cinco palabras con una vibrante múltiple. Estos estudios fueron diseñados para analizar la adquisición de los sonidos consonánticos del español y no solamente las róticas.

El único estudio que reporta la adquisición de las róticas en niñas y niños costarricenses es Fernández Aragón y otros (1994). Este estudio incluyó niñas y niños con problemas de lenguaje y se reportó un 54% de error en la producción de la vibrante múltiple en contextos intervocálicos y un 29.5% de sustituciones por [dʒ], [b], [d], o [r]. Al inicio de palabra, ellos identificaron un 26.9% de sustituciones o distorsiones, siendo [dʒ] la sustitución más frecuente.

Por otra parte, Anderson y Smith (1986) son unos de los pocos lingüistas que reportan la adquisición de la vibrante múltiple en lenguaje espontáneo. Ellos encontraron que apenas un 4% de las palabras espontáneas producido por un grupo de niñas y niños puertorriqueños de seis años de edad contenía la vibrante múltiple.

Gómez Fernández (2004), también describe la adquisición de la vibrante múltiple en lenguaje espontáneo. Su estudio incluye niños españoles entre 1 y 3 años de edad. Al igual que Anderson y Smith, él encontró pocos ejemplos de palabras con la vibrante múltiple; en todos los ejemplos, la rótica fue sustituida por [ð], [β], o [l], así como por una vibrante simple. Los primeros dos sonidos forman parte del dialecto español, al cual estas niñas y estos niños estaban expuestos, e involucran articulaciones menos complejas que la vibrante múltiple.

Con respecto a la adquisición de la vibrante simple, algunos autores informan que antes de

lograr control completo de su articulación, se presenta sustitución por [l], pues los sonidos líquidos normalmente son adquiridos antes que las róticas (Fernández Aragón y otros, 1994; Gómez Fernández, 2004; Moralejo, 2007; Yavas, 2004, citado en Proctor, 2009). Otros autores observan además simplificaciones de [r] en grupos consonánticos complejos como *pre-*, *fre-* y *cre-* (Ej., Anderson & Smith, 1987; Bosch, 1983; Fernández Aragón y otros, 1994; Gildersleeve-Newman, 2008; Goldstein & Iglesias, 1996; Gómez Fernández, 2004). Fernández Aragón y otros describen sustituciones por [s], [n] y [l] en contextos finales de palabra en niñas y niños costarricenses.

Ciccía Gabillo y otros (2006), describen un fenómeno al que ellos se refieren como semiconsonantación, utilizado para sustituir la vibrante simple en niñas y niños peruanos. En particular, se reportó un sonido semi-vocálico /j/. Asimismo, describen reducción de grupos consonánticos de tipo /tr/ seguidos por una vocal a /tj/ en ese mismo dialecto del español. Recordemos que este fenómeno ha sido reportado en el español adulto de algunos dialectos de Colombia y las Islas Canarias así como en República Dominicana. Es posible, entonces, que este patrón sea también parte del dialecto adulto al que estas niñas y estos niños están expuestos.

Al igual que con respecto a la vibrante múltiple, Gómez Fernández (2004) describe sustituciones de la vibrante simple por [l], [ð], y [β]; [ð] y [β], los cuales son parte del dialecto español adulto al que están expuestos los niños y las niñas en ese estudio.

En suma, los dos sonidos róticos del español evidencian sustituciones no sólo en diversos dialectos adultos, sino también en el español infantil. Esto parece reflejar la complejidad que la articulación de ambos fonemas involucra, y algunas de estas sustituciones reflejan variaciones dialectales en el español adulto.

El presente estudio analiza la medida en la que un grupo de 34 niños y niñas costarricenses de la Región de Occidente, la cual forma parte del Valle Central, utiliza sustituciones o asimilaciones y

omisiones en su producción de róticas que reflejan los patrones reportados en el español adulto de esta región.

D. Sujetos y metodología

El estudio incluyó 34 niñas y niños monolingües del español con edades entre los 3 y los 5;6 años (cinco años y medio), provenientes de escuelas y Centros de Educación y Nutrición (CENs) de la zona de occidente (Palmares, Zarcerro, Naranjo y San Ramón), específicamente, 17 niños y 17 niñas.

Se utilizaron grabaciones de audio en las cuales se documentaron interacciones en actividades naturales de juego entre la investigadora y los niños y las niñas, utilizando juguetes, rompecabezas, libros de cuentos y juegos para lograr lenguaje espontáneo. Se obtuvieron al menos cuatro grabaciones por sujeto, cada una con una duración mínima de 30 minutos, dependiendo de la disponibilidad de cada sujeto de participar en las actividades de juego. Además, entre cada sesión por sujeto hubo un lapso de dos meses, de tal manera que transcurrieron ocho meses entre la primera sesión y la última por cada sujeto. Las sesiones fueron luego transcritas en su totalidad y validadas por la investigadora y una asistente, quienes revisaron cada grabación múltiples veces para asegurarse que las transcripciones fueran puntuales, incluyendo la transcripción fonética de las palabras que contenían estos sonidos. Los datos fueron codificados para identificar todas las palabras que contenían sonidos róticos, de tal manera que se pudiera observar la realización fonética de cada una (o sea, la manera exacta en la que fue pronunciada). Una vez codificados los datos, todas las sustituciones, asimilaciones y omisiones de las róticas por sujeto por sesión se insertaron en un cuadro para llevar a cabo el análisis y establecer posibles diferencias de género y de edad.

E. Análisis de los datos

Para el análisis, y con el objetivo de observar posibles diferencias con respecto a edad y género, los niños y las niñas fueron divididos en seis grupos, a saber:

Grupo 01: niños de 3 a 4 años de edad

Grupo 02: niños de 4 a 5 años de edad

Grupo 03: niños de 5 a 5;6 años de edad

Grupo A: niñas de 3 a 4 años de edad

Grupo B: niñas de 4 a 5 años de edad

Grupo C: niñas de 5 a 5;6 años de edad

Sin embargo, los patrones de desarrollo de los sonidos róticos analizados no revelaron diferencias por género ni por edad, pues tanto las niñas y los niños de 3 años de edad como las niñas y los niños mayores de 5 años evidenciaron los mismos patrones a lo largo de la investigación. Así pues, para el análisis que se presenta aquí no se tomó en cuenta la diferencia con respecto a estas dos variables.

Aunque se investigaron y registraron todos los patrones de sustitución y omisión en el proceso de adquisición de las róticas en el análisis total de los datos obtenidos para posibles publicaciones adicionales, este artículo se centra en los dos patrones que parecen ser reflejo directo del dialecto español al que estas niñas y estos niños están expuestos, dado que ese fue el objetivo principal del estudio.

a) Patrones con respecto a la adquisición de la vibrante múltiple:

Como se observa en la Tabla 1, la gran mayoría de las niñas y los niños incluidos en este estudio *no* producen la vibrante múltiple en los contextos requeridos. Aunque ellos tienden a sustituir ese sonido, *siempre* por sonidos que requieren una articulación menos compleja, en su mayoría, este fonema es sustituido por una vibrante asibilada o [ř].

Tabla 1: Dos realizaciones fonéticas de la vibrante múltiple en los cinco grupos por edad y género.			
<i>Número de niños y niñas por grupo</i>	<i>Vibrante múltiple o 'erre'</i>	<i>Rótica asibilada</i>	<i># total de palabras analizadas</i>
Grupo 1	0.40%	56%	248

(8 niños)	n*=1	n=139	
Grupo 2 (5 niños)	0.00% n=0	39.68% n=50	126
Grupo 3 (4 niños)	10.00% n=10	25.00% n=25	100
Grupo A (5 niñas)	0.00% n=0	43.20% n=35	81
Grupo B (10 niñas)	4.27% n=10	52.50% n=123	234
Grupo C (2 niñas)	0.00% n=0	22.22% n=12	54
Número total de ejemplos analizados	2.49% n=21	45.55% n=384	100% N=843

Nota: La *n* se refiere al número total de ejemplos por cada realización fonética de la vibrante múltiple.

De la información que se presenta en la Tabla 1, es evidente que la vibrante múltiple prácticamente nunca se pronuncia [r]; esa realización fonética solamente se encontró en 21 de los 843 ejemplos analizados. Es más, las realizaciones de la ‘erre’ como vibrante múltiple solamente fueron identificadas en 4 de los 34 sujetos. Además, las realizaciones de la vibrante múltiple como [r] no se encontraron de forma consistente, pues un mismo sujeto utilizaba otras realizaciones fonéticas para sustituir la vibrante múltiple, a veces para pronunciar la misma palabra en una misma sesión (Ej., *perro* → [pero / peðo], *rata* → [rata / ðata], *rana* [rana / ðana], *carro* [karo / kavó]).

En realidad, la vibrante múltiple se realiza fonéticamente como una rótica asibilada, como se muestra en la Tabla 1 arriba, pues esta surgió en el 45.55% del total de palabras identificadas (en 384 de las 843 palabras); es más, solamente 3 de los 34 sujetos no reemplazaron la vibrante múltiple por [ř].

Los ejemplos restantes de palabras que requieren la vibrante múltiple /r/ constituyen sustituciones de ese fonema por sonidos articulatoriamente menos complejos como [ɭ], [ð], y [v].

Es importante recalcar que la sustitución de la vibrante múltiple por una rótica asibilada es característica del español adulto de la zona geográfica en estudio, por lo que se asume en este artículo que estas niñas y estos niños estaban simplemente reproduciendo el patrón de su entorno pero que

además, estaban simplificando el sonido más complejo por uno articulatoriamente más sencillo (recordemos que autores como Calvo Shadid y Portilla Chaves, 1998; Bradley, 1998; Umaña, 1981; Sánchez Corrales, 1986; Vásquez Carranza, 2006, reportan una asibilación de la vibrante múltiple en el español adulto que se habla en el Valle Central de Costa Rica).

b) Patrones en la vibrante simple:

Un total de 1108 ejemplos con la vibrante simple fueron analizados; de estos, el 78.8% (i.e., 874) fueron correctos, o sea, se realizaron fonéticamente como /r/ mientras que el resto consistieron en su mayoría en sustituciones por [n], [t], [d], [l], [rj] o [ð].

Los datos develaron además un patrón muy interesante de omisión de esta rótica el cual también se ha reportado en el español adulto de esa zona. Tales omisiones ocurren en codas al final de verbos infinitivos antes de un pronombre enclítico (los pronombres enclíticos son pronombres personales que se adhieren al final de un verbo). Es más, de un total de 28 ejemplos de este tipo, 26 fueron omisiones, o sea, el 92.85; este patrón se puede apreciar claramente en los siguientes ejemplos:

1. enseñar.los → enseñalos
2. jugar.lo → jugalo
3. oír.los → oilos
4. comer.los → comelos
5. comér.se.la → comésela
6. comprar.lo → compralo
7. contar.le → contale
8. comer.la → comela
9. mojar.se.lo → mojáselo

Al observar estas construcciones, surge una interrogante: ¿será que estas y estos niños tienen

problemas con la producción de pronombres enclíticos? Para responder a esta incógnita, se analizaron cuidadosamente todas las construcciones que contenían pronombres enclíticos. El análisis demostró que estas niñas y estos niños utilizan correctamente construcciones no solamente con uno sino con dos enclíticos, pues ningún error se detectó en las palabras con enclíticos, siempre y cuando estas no consistieran en un verbo infinitivo seguido de un enclítico (Ej., *dárselo*), como se observa en los siguientes ejemplos:

10. *cuénten.me*

11. *póngase.los*

12. *llevándose.lo*

13. *poniéndose.los*

14. *comiéndose.lo*

15. *siéntese*

Otra interrogante que surgió entonces fue si estas omisiones se debían a la tendencia universal en el lenguaje infantil de simplificar todas las sílabas a la forma CV y de reducir el número total de sílabas en una palabra, lo que tiende a resultar en la omisión de consonantes finales (Bosh, 1983). No obstante, después de observar otros ejemplos en el corpus de palabras con una vibrante simple seguida de una consonante como en *ver.de* y *par.te*, se determinó que esas róticas no siempre se omitieron a pesar de encontrarse en sílabas complejas CVC.

Así pues, una última posibilidad que se analizó fue que tales omisiones resultaran del lenguaje rápido y que si se enunciaran las palabras lentamente, no se omitiría la rótica. Curiosamente, esto no fue lo que ocurrió, pues cuando la investigadora le solicitaba a cada participante que repitiera la palabra de forma pausada, sílaba por sílaba, la niña o el niño repitió la palabra de manera pausada, pero siempre omitiendo la rótica, como se observa en el extracto siguiente:

*NIN: es que quiero pa' *contáselo*.

*INV1: ¿cómo? Diga: para *con-tár-se-lo* (pronunciado cada sílaba de manera separada)

*NIN: para *con tá se lo* (separando cada sílaba por medio de una pausa)

Estas omisiones, como se indicó anteriormente, han sido reportadas en el español adulto que se habla en el Valle Central de Costa Rica y es posible que estas niñas y estos niños estuvieran simplemente repitiendo el patrón que escuchaban en su entorno. No obstante, también es posible que estas omisiones se relacionen directamente con algo inherente (o sea, particular de estas estructuras morfo-sintácticas) que poseen los pronombres enclíticos del español, hipótesis que aún no ha sido estudiada.

En suma, el análisis de estos datos evidencia claramente dos patrones presentes en el español adulto hablado en la zona geográfica en estudio:

1. Una rótica asibilada que tiende a sustituir la vibrante múltiple.
2. La omisión de la vibrante simple en construcciones de tipo verbo infinitivo + pronombre enclítico.

F. Conclusiones e implicaciones finales

En general, es claro que hay una tendencia en el español infantil de sustituir u omitir los sonidos róticos, lo cual considero que se debe a la complejidad articulatoria que la producción de ambos sonidos requiere. Esto se evidencia además en el hecho de que, a pesar de que hubo un intervalo de dos meses entre cada sesión con cada sujeto (o sea, ocho meses entre la primera sesión y la última), no se observó ningún cambio en los patrones de sustitución, lo que sugiere que, tal y como se ha argumentado ampliamente en estudios anteriores, las róticas son sonidos de adquisición tardía y ciertamente complejos con respecto a su articulación.

Por una parte, yo adopto la propuesta de especialistas como Recasens (1991), Widdison (1998) y Bradley (1998 & 2005) quienes postulan que la asibilación de las róticas responde a limitaciones fisiológicas en la producción de tan complejo segmento, lo cual resulta en un debilitamiento

articulatorio: mientras la vibrante múltiple requiere de una articulación precisa y compleja, la rótica asibilada implica una reducción en la magnitud de la gesticulación en la punta de la lengua.

Con respecto al patrón observado en la adquisición de la vibrante simple, tal y como se indicó anteriormente, este parece reflejar una característica inherente de los pronombres enclíticos y es necesario examinar en detalle por qué estos causan omisiones de la rótica. Lo que es claro y además curioso, es el hecho de que tanto niños como adultos tienden a omitir la vibrante simple en este contexto; si las y los niños simplemente están repitiendo el modelo adulto, aún es necesario explorar el por qué de ese patrón en el lenguaje adulto.

Finalmente, coincido con Carballo y Mendoza (2000), en insistir que estos datos no deben interpretarse como un *defecto* en el lenguaje espontáneo de estas y estos niños; por el contrario, indican que la adquisición de las róticas requiere un proceso lento de sustituciones y omisiones hasta lograr el control absoluto de los fonemas.

G. Bibliografía

- Acevedo, M. A. (1993). Development of Spanish Consonants in Preschool Children. *Journal of Childhood Communication Disorders* 15,(2), 9-15.
- Agüero, A. (1962). *El español de América y Costa Rica* (2da Edición). San José: Lehman.
- Anderson, R. and Smith, B.L. (1986). Phonological development of two-year-old monolingual Puerto Rican Spanish-speaking children. *Journal of Child Language*, 14, 57-78.
- Berk-Seligson, S. (1984). Subject reactions to phonological variation in Costa Rican Spanish. *Journal of Psycholinguistic Research*, 13, 415-442.
- Bosh Galcerán, L. (1983). El Desarrollo Fonológico Infantil: Una prueba para su evaluación. *Anuario*
- Bradley, T.G. (1998). Assibilation in Ecuadorian Spanish. En J.M. Authier, B.E. Bullock y L.A. Reed (Eds.) *Formal Perspectives on Romance Linguistics. Selected papers from the 28th Linguistic Symposium on Romance Languages, Abril, 1998*, 57-71.
- Bradley, T. G. (2005). Systemic markedness and phonetic detail in phonology. En *Experimental and theoretical approaches to Romance linguistics*, ed. por Randall Gess y Ed Rubin, 41-62. Amsterdam: John Benjamins.
- Bradley, T.G. & Schmeiser, B. (2003). *On the phonetic reality of Spanish /r/ in complex onsets*. Universidad de California: Borrador.
- Calvo Shadid, A. & Portilla Chaves, M. (1998). Variantes retroflejas de /r/ y /r/ en el habla culta de San José. *Revista Káñina*, 22(1), 81-86.
- Canfield, D.L. (1962). *La Pronunciación del español en América*. Bogotá: Instituto Caro y Cuervo.
- Canfield, D.L. (1981). *Spanish Pronunciation in the Americas*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Carballo, G. & Mendoza, E. (2000). Acoustic characteristics of trill productions by groups of Spanish

children. *Clinical Linguistics & Phonetics*, 14(8), 587-601.

Ciccía Gabillo, C., Montezuma del Castillo, O., Elías-Ulloa, J., Gabillo Ciccía, G., Echenique Herrera, M. Raffo Castro, G, and Seminario Otórtoga, A. (2006). Las divergencias fonológicas entre el habla adulta el de los niños en el español hablado en Lima (Peru). *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología*, 26 (4), 215-230.

Fabiano-Smith and Goldstein . 2010. Early- middle-, and late-developing sounds in monolingual and bilingual children: An exploratory investigation. *American Journal of Speech- Language Pathology*, 19, 66-77.

Fernández Aragón, Gutiérrez Coto, Morgan Mora, Romero Zúñiga, Zawaski Wisniewski (1994). *Problemas en la adquisición de la lengua materna: fonética y fonología*. Unpublished Licenciatura Thesis, University of Costa Rica.

Gáinza, G. (1976). El español de Costa Rica: Breve consideración acerca de su estudio. *Revista de Filología y Lingüística*, 11(4), 79-84.

Gildersleeve-Newman, C.E., Kester, E.S, Davis, B.L., and Peña, E.D. (July, 2008). English speech sound development in preschool_aged children from bilingual English-Spanish environments. *Language, Speech, and Hearing Services in schools*, 39, 314-382.

Goldstein, B & Iglesias, A. (1996). Phonological Patterns in Puerto Rican Spanish-speaking children with phonological disorders. *Journal of Communication Disorders*, 29, 367-387.

Gómez Fernández, D. (2004). La adquisición de las líquidas en los niños de Sevilla y su provincia: Desde los doce a los treinta y seis meses. *Revista de Filología y su Didáctica*, 27, 125 – 185.

Jiménez, B.C. (1987). Acquisition of Spanish consonants in children aged 3-5 years, 7 months. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 18, p. 357-363.

Johnson, K.E. (2008). *Second language acquisition of the Spanish multiple vibrant consonant*. Unpublished Dissertation, University of Arizona.

Ladefoged, P. (1971). *Preliminaries to Linguistic Phonetics*. University of Chicago Press.

- Ladefoged, P. & Maddieson, I. (1997). *The Sounds of the World's Languages*. Oxford, UK: Blackwell.
- Lipski, J. (1994). *Latin American Spanish*. London: Longman Group.
- Proctor, M. I. (2009). *Gestural characterization of a phonological class: The liquids*. Unpublished Doctoral Dissertation, Yale University.
- Quilis, A. (1999). *Tratado de Fonología y Fonética Españolas*. Madrid: Editorial Gredos.
- Recasens, D. (1991). On the production characteristics of apicoalveolar taps and trills. *Journal of Phonetics*, 19, 267-280.
- Sánchez Corrales, V. (1986). Escisión fonológica de /ɾ/ en el español de Costa Rica. *Filología y Lingüística*, 12(2), 129-133.
- Stockwell, R.P., & Bowen, J.D. (1965). *The Sounds of English and Spanish*. London & Chicago: University of Chicago Press.
- Umaña Aguilar, J. 1981. *Variable vibrants in middle-class Costa Rican Spanish*. Unpublished Masters Thesis, Georgetown University.
- Vásquez Carranza 2006. On the phonetic realization and distribution of Costa Rican rhotics. *Revista de Filología, Lingüística y Literatura*, 32 (2), p.p. 231-309.
- Vicentini, A. 2003. The Economy Principle in Language. Notes and Observations from Early Modern English Grammars. *Mots, Palabras, Words*, 3, p. 37-57; Available at <http://www.ledonline.it/mpw/allegati/mpw0303vicentini.pdf>.
- Widdison, K. 1998. Phonetic motivation in Spanish trills. *Orbis: bulletin international de documentation linguistique* 140, .51-61.