Cómo el niño construye hipótesis sobre la gramática de su lengua

M. P. GALLO

Resumen

El «Paradigma de los Recados», procedimiento experimental en el que un adulto incita al niño a transmitir un recado a otro adulto, es aplicado a una muestra de 36 niños franceses comprendidos entre los 2 y los 3,6 años con el propósito de elicitar la construcción de frases. A partir de las omisiones, errores y otras conductas lingüísticas peculiares que producen estos niños, se infieren las estrategias transitorias para abordar los problemas que la expresión del sujeto plantea en esta lengua. Estas estrategias guían hacia la construcción de hipótesis sobre la gramática del modelo adulto. Ambas dan cuenta de la evolución desde la categorización semántico-pragmática a la categorización sintáctica sin acudir a la intervención de principios lingüísticos innatos. En lo que respecta a la categoría de sujeto, se cuestiona la existencia de una primitiva y universal gramática pro-drop.

Abstract

The «Recados», the message of a go-between child, paradigm, is an experimental procedure that has been applied to 36 french children from ages 2 to 3.6 years; in this procedure an adult asks the child to deliver a certain message to another adult. We have used data on omissions, errors and other specific verbal behaviours that these children produce to infer the nature of the intermediate strategies children use when faced with the need of expressing the grammatical subject in French. These strategies guide them to a construction of hypothesis on the adult grammar. Both cognitive mechanisms can account for the development of syntactic categorization from a previous semantic-pragmatic system, making the assumption of innate linguistic principles unnecessary. As for the subject category our results question the need of a primitive and universal pro-drop grammar.

Agradecimientos

Nota. Este trabajo forma parte de un proyecto general titulado: «Estrategias comparadas para la adquisición de la frase simple y sus consecuencias en la producción del discurso», financiado a través de la Acción Integrada Hispanofrancesa n.º 52-55 y dirigido por Michele Kail y Susana López Ornat. La recogida de datos fue realizada por la colaboradora francesa Marion Wolff.

El análisis comparativo entre las peculiares morfosintácticas de dos o más lenguas es frecuentemente el origen de las investigaciones que tratan de explicar la adquisición del lenguaje. Un ejemplo representativo lo constituye el tema de la expresión gramatical del sujeto de la oración. Se parte de una descripción de como éste se expresa en las distintas lenguas para determinar sus efectos en cómo los niños lo adquieren. El análisis comparativo ha diferenciado dos modelos —el de las lenguas *pro-drop* y el de las lenguas no *pro-drop*— en función de la posibilidad-imposibilidad de omitir el sujeto pronominal de la oración.

Lenguas como el español y el italiano son *pro-drop* ya que sus sistemas verbales informan sobre la categoría gramatical de persona. El pronombre aporta una información redundante con respecto a la información que proporciona la flexión verbal por lo que la omisión pronominal está permitida. Otras lenguas como el inglés no son *pro-drop*: el verbo no lleva información sobre la categoría gramatical de persona por lo que la producción del pronombre es obligatoria.

Esta distinción es muy importante en lo relativo a la estructura oracional ya que, en función de la ausencia-presencia de información sobre la categoría de persona en la morfología verbal, las relaciones entre el sujeto y el verbo de la oración varían:

— En las lenguas *pro-drop* se producen relaciones de concordancia S-V_i (*Yo* como demasiado) y de omisión V_i (Como demasiado) pudiéndose invertir el orden de los componentes V_iS (Como *yo* demasiado últimamente).

— En las lenguas no *pro-drop* sólo tienen lugar relaciones sintagmáticas de orden SV, el sujeto debe preceder al verbo (*I eat too much*).

¿Cómo se ha tratado este tema dentro de la adquisición del lenguaje? Si en este área de estudio se distinguen dos líneas de investigación contrapuestas, la de la continuidad y la de la discontinuidad, podemos decir que el tema del *pro-drop* ha sido destacado, reflexionando e investigando desde la continuidad. Frente a este hecho, el presente trabajo de investigación pretende plantear el mismo problema desde la perspectiva opuesta, es decir, desde la discontinuidad.

El contraste continuidad/discontinuidad hace referencia a la naturaleza del conocimiento lingüístico que subyace a las producciones del niño a lo largo de su desarrollo. Por ejemplo, dentro del proceso de construcción de la frase simple, López Ornat (1989) se plantea como problema central el «saber cómo pasan los niños de categorías tempranas con base semántica (acción-agente) a las categorías formales posteriores (sujeto-verbo)». Este es un planteamiento discontinuo ya que describe una evolución desde un conocimiento semántico a un conocimiento sintáctico-formalizado. La gramática del niño comenzaría estando organizada según principios radicalmente diferentes a los del adulto y el gran reto consistiría en explicar ese salto cualitativo o «metamorfosis» que constituye la formalización. Por el contrario, la hipótesis de la continuidad postula el conocimiento *a priori* de las categorías gramaticales básicas por lo que la gramática del niño estaría organizada desde el principio sobre las mismas categorías que las del adulto.

Comenzaremos describiendo los trabajos realizados sobre el tema del

pro-drop desde la hipótesis de la continuidad. Todos ellos giran en torno al mismo objetivo: Determinar cual de los dos modelos, el de las lenguas *pro-drop* o el de las lenguas no *pro-drop*, es primario con respecto al otro o, lo que es lo mismo, cual de ellos pertenece a esa abstracción de principios lingüísticos universales que constituyen la competencia del hablante.

Adams (1987) realizó un análisis diacrónico del francés demostrando el origen *pro-drop* de esta lengua. Parece ser que su sistema flexivo se fue debilitando entre los siglos XIII y XVI hasta llegar al sistema verbal actual en el cual únicamente un reducido grupo de verbos mantiene la diferenciación flexiva de todas las personas gramaticales.

En la misma dirección se sitúa el estudio realizado por Hyams (1986) el cual recoge ejemplos de omisiones de sujeto en una edad temprana en niños de habla inglesa e infiere a partir de ellos la existencia de una primitiva y universal gramática *pro-drop*. Todos los niños, sea cual sea la lengua a que estén expuestos, comenzarían con un conocimiento lingüístico innato organizado según los principios de una gramática *pro-drop* de forma que habría una tendencia general a omitir el sujeto de la oración y a atender a los ejemplos de verbos flexivos que aparecen en el *input* adulto. Como no todas las lenguas son *pro-drop*, la autora distingue entre:

— El proceso de adquisición de las lenguas *pro-drop* en el cual coinciden las constricciones de la gramática universal y la gramática del modelo adulto.

— El proceso de adquisición de las lenguas no *pro-drop* en el cual no coinciden las constricciones de la gramática universal y el modelo adulto. Por este enfrentamiento entre la predisposición innata y la información ambiental, los aprendices de habla inglesa o de cualquier otra lengua de estas características atravesarían tres etapas:

1.º) *Estado Inicial: Gramática Universal Pro-Drop*. El parámetro se rellena con el valor *pro-drop* asignado por la Gramática Universal.

2.º) *Gramática intermedia. Triggering*: el niño percibe la desconexión entre su producción lingüística y la del adulto a través de una pista extraída del análisis del *input* (los expletivos *it/there*).

3.º) *Gramática Adulta No pro-drop*. El niño asigna al parámetro el valor que prescribe su lengua.

Weissenborn (1987), en la misma línea que Hyams, recoge ejemplos de omisiones de sujeto en lengua francesa destacando la mayor frecuencia de éstas con verbos flexivos (*avoir, être, vouloir, aller*, etc.). Parece ser que la dirección que diacrónicamente adopta el francés se reproduce en el proceso de adquisición lingüística: de *pro-drop* a no *pro-drop*.

Si el enfoque continuo orientaba el estudio del *pro-drop* hacia la determinación de cual de los dos modelos de lengua es primario con respecto al otro, el enfoque discontinuo se orientará hacia dos objetivos que van a ser descritos recogiendo palabras textuales de Slobin (1989):

1.º) Explicar como «los factores semánticos y pragmáticos funcionan conjuntamente para dirigir los primeros usos que el niño hace de la mor-

fología gramatical». Nuestra investigación sobre el *pro-drop* describirá un proceso de adquisición de las expresiones del sujeto gramatical no impulsado por las directrices de una gramática universal.

2.º) Explicar como «construye el niño los medios para producir una conducta compleja, regida por reglas, únicamente sobre la base de una experiencia de manifestaciones conductuales superficiales de reglas subyacentes». Vamos a analizar las producciones del niño como resultado de una conducta de resolución de problemas, es decir, como resultado de la *estrategia* con que un niño aborda una tarea difícil, aún no aprendida, de producción lingüística. Recogeremos omisiones y errores que serán interpretados como conductas lingüísticas intermedias entre dos fases del desarrollo: desde un primer lenguaje «asistemático», construido en función de necesidades comunicativas y compuesto por piezas independientes entre sí, hacia la abstracción, organización y complejidad del lenguaje adulto (Bowerman, 1986). De estas conductas lingüísticas se inferirá aquello que constituye el punto clave de nuestra investigación: *las estrategias transitorias de abordaje de los problemas que la expresión del sujeto gramatical plantea en una lengua determinada*.

Hemos seleccionado el francés como objeto de estudio por la posibilidad que ofrece de comparar los dos modelos de relación sintagmática entre el sujeto y el verbo (SV₅O) y (SVO) dentro de la misma lengua. A pesar de no ser *pro-drop* (la expresión del sujeto es obligatoria), dentro del sistema verbal francés hay un grupo de verbos que conservan la diferenciación flexiva para todas las personas gramaticales: *avoir*, *aller*, *vouloir*, *être*, etc. Estos verbos contrastan con el modelo general de la lengua francesa que es no flexivo:

<i>J'ai</i>	<i>Je suis</i>	<i>Je Mange</i>
<i>Tu as</i>	<i>Tu es</i>	<i>Tu manges</i>
<i>Elle a</i>	<i>Elle est</i>	<i>Elle mange</i>

A pesar de la —s con que termina la segunda persona del verbo *manger* la pronunciación es idéntica para las tres personas. ¿Cómo será el proceso de adquisición de las expresiones de sujeto —pronominales o flexivas— en francés? Desde un enfoque continuo las hipótesis serían las siguientes:

— Los verbos flexivos reflejarían en su empleo la facilitación provocada por la primitiva y universal gramática *pro-drop*.

— Las omisiones de sujeto serían más frecuentes en los verbos flexivos que en los no flexivos.

Frente a estas hipótesis, el enfoque discontinuo hipotetiza la dificultad que encontrarán los niños franceses en los verbos flexivos por con excepciones al modelo francés general no flexivo. Si esto es así, los verbos flexivos en esta lengua plantean un problema muy interesante ya que en su proceso de adquisición confluirían factores de dificultad y necesidad. Son difíciles por su condición de excepciones y son necesarios porque expresan significados básicos (tener, ser, querer, ir, etc.) ¿Cuál será el efecto de la interacción entre factores pragmáticos y morfosintácticos que se produce en este tipo de verbos? Los efectos serán distintos para cada uno de ellos. Distintos entre sí y más complejos que la mera omisión de sujeto.

EL PARADIGMA DE LOS RECADOS

En lengua francesa, entre el sujeto y el verbo se establecen relaciones de orden SVO (*Je mange un bonbon*) y de orden más concordancia (*Je suis un clown*). El hecho de que en la concordancia tenga lugar un fenómeno más complejo que la mera yuxtaposición impide aislar el estudio del pronombre del de la flexión verbal, es decir, exige un tratamiento del problema de la expresión del sujeto gramatical en un marco de construcción de frases. Todos los investigadores en el área de la adquisición del lenguaje conocen la dificultad de elicitar de una manera sistemática la producción de oraciones en niños tan pequeños.

Tanz (1980), empleó un procedimiento en el cual se proponía al niño que hiciera preguntas a un «*question recipient*» al cual llamaron Tom:

Ask Tom if I have blue eyes
Ask Tom where you should sit
Ask Tom if he is tired

Does She have blue eyes?
Where should I sit?
Are you tired?

Si en vez de proponerle que haga preguntas le proponemos recados del tipo «Dile a mamá que tienes un coche», el niño ante su madre producirá una oración semejante a ésta: «Yo tengo un coche». ¿Qué ha ocurrido de una secuencia a otra?:

- El contenido semántico-conceptual se mantiene («tener un coche»).
- El niño cambia desde un rol de receptor a un rol de emisor y, por tanto, debe reconocer un contenido déictico que hay que variar (Comprensión de un recado en 2.ª persona y producción del recado en 1.ª persona).
- El niño debe realizar una transformación formal localizada en el pronombre y en la flexión verbal (*Tú* tienes - *Yo* tengo).

Como el significado de la oración permanece invariable y se exige una transformación formal, el problema que nos interesa queda aislado: la demanda de los recados se compone únicamente del empleo correcto de las formas que cada lengua tiene para expresa el sujeto gramatical. Además, su gran validez externa lo convierte en un procedimiento muy eficaz de elicitación de frases. López Ornat lo aplicó integrándolo en una metodología observacional general (López Ornat, Gallo Valdiveño, 1988) de la cual recogemos tres ejemplos:

- 1.º Observador: Dile a mamá que yo tengo el coche.
 Niño: «*Oche a nena*».

Observador: Dile a mamá que el coche lo tienes tú.
 Niño: «*Oche e nene*» (2,4 años).

- 2.º Observador: Dile a mamá que te voy a llevar a dar una vuelta.
 Niño: «*Que me va llevá un día a dá una velta*».

Madre del niño: Dile que tienes que merendar antes.
 Niño: «*Tene que mendá*» (2,8 años).

- 3.º Observador: Dile a papá que tengo sed.
 Niño: «*Que quere agua*».

Observador: Dile que tu quieres agua.

Niño: «*Que quero agua*» (2,7 años).

El primer ejemplo recoge omisiones verbales, el segundo un error flexivo y el tercero un caso proptotípico de «*drop*», es decir, de omisión del sujeto y clara discriminación a través de la morfología verbal. Como puede apreciarse, el «Paradigma de los Recados» proporciona una gran riqueza informativa para el tema que nos ocupa. Por ello en nuestro trabajo de investigación vamos a integrarlo dentro de un procedimiento experimental que a continuación describimos.

PROCEDIMIENTO EXPERIMENTAL

Descripción de la prueba de los «recados»

La prueba de los «recados» se intercala en una situación natural de diálogo y juego. Cuenta con tres participantes:

Adulto 1:

- Juega y dialoga con el niño.
- Elicita de forma sistemática cuatro modalidades interactivas diferentes.
- Selecciona el momento adecuado dentro de esas interacciones para proponer el recado.

Adulto 2:

- Se encuentra en una habitación diferente.
- Es conocido previamente por el niño.
- Recibe el mensaje del niño y lo registra por escrito.

Niño: Transmite el «recado» del adulto 1 al adulto 2.

Modalidades interactivas

- a) El adulto saca un caramelo y se lo come: *Dis-Lui que je mange un bonbon.*
El adulto ofrece otro caramelo al niño: *Dis-Lui que tu manges un bonbon.*
- b) El adulto muestra un coche de juguete: *Dis-Luis que j'ai une voiture.*
El adulto regala el coche al niño: *Dis-Lui que t'as une voiture.*
- c) El adulto se disfraza de payaso: *Dis-Lui que je suis un clown.*
El adulto disfraza al niño de payaso: *Dis-Lui que tu es un clown.*
- d) El adulto muestra un perro de juguete: *Dis-Lui que je tiens un chien.*
El adulto regala al niño el perro: *Dis-Lui que tu tiens un chien.*

La variable independiente

El diseño del experimento consta de una variable independiente con dos valores:

Variable independiente = Tipo de verbo.

- a) *Flexivo (avoir/etre).*
- b) *No flexivo (manger/tenir).*

La prueba de los «recados» se pasó a 36 niños de habla francesa comprendidos en tres grupos de edad:

- E1: 2-2,6 años (12 niños).
- E2: 2,6-3 años (12 niños).
- E3: 3-3,6 años (12 niños).

Cada uno de los niños produjo 8 recados:

1. Verbo sin flexión/Cambio déictico de 3.^a a 1.^a persona: *Elle mange un bonbon.*
2. Verbo sin flexión/Cambio déictico de 2.^a a 1.^a persona: *Je mange un bonbon.*
3. Verbo con flexión/Cambio déictico de 3.^a a 1.^a persona: *Elle a une voiture.*
4. Verbo con flexión/Cambio déictico de 2.^a a 1.^a persona: *J'ai une voiture.*
5. Verbo con flexión/Cambio déictico de 3.^a a 1.^a persona: *Elle est un clown.*
6. Verbo con flexión/Cambio déictico de 2.^a a 1.^a persona: *Je suis un clown.*
7. Verbo sin flexión/Cambio déictico de 3.^a a 1.^a persona: *Elle tient un chien.*
8. Verbo sin flexión/Cambio déictico de 2.^a a 1.^a persona: *Je tiens un chien.*

Cada modalidad interactiva está compuesta por los dos recados del mismo verbo: el de primera persona y el de tercera. El orden de estas modalidades fue contra-balanceado.

La variable dependiente

La variable dependiente es el recado producido por el niño del cual se van a contabilizar:

El número de diferenciaciones correctas entre 1.^a y 3.^a persona:(= C).

El niño hace una diferenciación correcta cuando produce ambas personas sin errores:

Ejemplo con el verbo *avoir*.

Dis-lui que j'ai une voiture «*Elle a une voiture*».

Dis-lui que t'as une voiture «*J'ai une voiture*».

Ejemplo con el verbo *manger*.

Dis-lui que je mange un bonbon «*Elle/Marion mange un bonbon*».

Dis-lui que tu manges un bonbon

Je mange un bonbon».

(Marion es el nombre del adulto que elicit el mensaje).

El número de diferenciaciones incorrectas (= 1).

El niño hace una diferenciación incorrecta cuando en uno de los recados o en ambos comete un error en la persona que debe ser expresada:

Dis-lui que je suis un clown

«Je suis un clown» en vez de «Elle est un clown».

Dis-lui que tu es un clown

«Elle est un clown» en vez de «Je suis un clown».

El número de igualaciones en 1.ª persona o en 3.ª persona: (= 1.ª), (= 3.ª).

El niño hace una igualación cuando en ambos recados produce la misma persona:

Ejemplo de igualación en 1.ª

Dis-lui que j'ai une voiture

«J'ai une voiture».

Dis-lui que t'as une voiture

«J'ai une voiture».

Ejemplo de igualación en 3.ª

Dis-lui que je suis un clown

«Marion est un clown».

Dis-lui que tu es un clown

«Cyril est un clown» (Cyril = nombre del niño).

El número de omisiones dobles (Ø).

El niño hace una omisión doble cuando omite alguno de los componentes de la frase (sujeto, verbo u objeto) en ambos recados:

Dis-lui que je tiens un chien

«C'est un chien».

Dis-lui que tu tiens un chien

«Un chien».

El número de omisiones en los recados de 3.ª persona]1.ª[

El niño produce correctamente el recado de 1.ª persona pero omite algún componente oracional en el recado de 3.ª persona:

Dis-lui que je suis un clown

«Marion un clown».

Dis-lui que tu es un clown

«Je suis un clown».

El número de omisiones en los recados de 1.ª persona]3.ª[

El niño produce correctamente el recado de 3.ª persona pero omite algún componente oracional en el recado de 1.ª persona:

Dis-lui que je tiens un chien

«Marion tient un chien».

Dis-lui que tu tiens un chien

«Un chien».

Estas modalidades de respuesta pueden agruparse en dos:

— **RECADOS COMPLETOS:** Recados que tienen los tres componentes oracionales S/V/O.

Son recados completos:

Las diferenciaciones correctas (= C).

Las diferenciaciones incorrectas (= I).

Las igualaciones en 1.^a persona (= 1.^a).

Las igualaciones en 3.^a persona (= 3.^a).

— **RECADOS INCOMPLETOS:** Recados en los que falta algún componente oracional.

Son recados incompletos:

Las omisiones dobles (Ø).

Las omisiones en los recados de 1.^a persona]3.[

Las omisiones en los recados de 3.^a persona]1.[

Las respuestas también pueden reflejar estrategias de solución de problemas (en este caso los problemas deícticos y morfosintácticos que los recados plantean). Se van a diferenciar tres tipos:

— **ESTRATEGIAS CORRECTAS DE EVITACIÓN DEL PROBLEMA:** Son las igualaciones en 3.^a persona. Se etiquetan como correctas porque no contienen errores:

Marion a une voiture.

Cyril a une voiture.

— **ESTRATEGIAS INCORRECTAS DE EVITACIÓN DEL PROBLEMA:** Son las igualaciones en 1.^a persona. Se etiquetan como incorrectas porque contienen error:

Dis-lui que j'ai une voiture

«J'ai une voiture» en vez de «Elle a une voiture».

Dis-lui que t'as une voiture

«J'ai une voiture».

— **ESTRATEGIAS DE EVITACIÓN DEL PROBLEMA QUE CONTIENEN OMISIONES:** Como se verá más adelante algunas omisiones en los recados de 1.^a persona y algunas omisiones en los recados de 3.^a persona forman también parte de este tipo de estrategias.

La distinción entre recados completos e incompletos es significativa en E1 (2-2,6 años) y la diferenciación entre los tres tipos de estrategias es significativa en E2 (2,6-3 años). Todo esto se verá en el análisis de los resultados que viene a continuación.

RESULTADOS

Primera etapa: (2-2,6 años)

Número de diferenciaciones correctas entre 1.^a y 3.^a persona

Verbos flexivos (= C) = 29,16 %

Verbos no flexivos (= C) = 37,5 %

No hay diferencias significativas entre ambos tipos de verbos en el número de diferenciaciones correctas entre 1.^a y 3.^a persona.

TABLA I

F. de Var.	SC	gl	MC	F
A	0,166667	1	0,166667	0,4782612
S	9,333334	11	0,8484849	n.s.
A × S	3,84436	11	0,348485	

Número de recados completos

TABLA II

Porcentaje de recados completos en cada verbo. Se consideran recados completos las diferenciaciones correctas (= C), las diferenciaciones incorrectas (= I), las igualaciones en 1.^a y 3.^a persona (= 1.^a, = 3.^a)

	= C	= I	= 1. ^a	= 2. ^a	Total
AVOIR	41,66 %	16,66 %	16,66 %	0 %	74,98 %
ETRE	16,66 %	0 %	0 %	0 %	16,66 %
MANGER	50 %	8,33 %	0 %	0 %	58,33 %
TENIR	25 %	16,66 %	16,66 %	0 %	58,32 %

Las diferencias entre AVOIR/ETRE en el número de recados completos son significativas:

TABLA III

F. de Var.	SC	gl	MC	F
A	2,0416667	1	2,0416667	9,1355953 *
S	1,4583334	11	0,1325777	
A × S	2,45833	11	0,2234848	

* $p < 0,025$

Las diferencias entre los verbos AVOIR/MANGER/TENIR no son significativas:

TABLA IV

F. de Var.	SC	gl	MC	F
A	0,222226	2	0,111113	0,7857284
S	4,972226	11	0,4520205	n.s.
A × S	3,111108	22	0,141414	

Número de recados incompletos

TABLA V

Porcentaje de recados incompletos en cada verbo. Se consideran recados incompletos aquellos en los que se omite algún componente oracional: en el recado de 1.ª y en el de 3.ª persona (Ø), sólo en el recado de 3.ª persona]1.ª[sólo en el caso de 1.ª persona]3.ª[

	Ø	]1.ª[	·]3.ª[	Total
AVOIR	16,66 %	8,33 %	0 %	24,99 %
ETRE	25 %	41,66 %	16,66 %	83,32 %
MANGER	16,66 %	25 %	0 %	41,66 %
TENIR	16,66 %	16,66 %	8,33 %	41,65 %

Las diferencias entre AVOIR/ETRE en el número de recados incompletos son significativas:

TABLA VI

F. de Var.	SC	gl	MC	F
A	2,0416667	1	2,0416667	9,1355953 *
S	1,4583334	11	0,1325757	
A × S	2,458333	11	0,22344848	

* $p < 0,025$.

Las diferencias entre los verbos AVOIR/MANGER/TENIR no son significativas:

TABLA VII

F. de Var.	SC	gl	MC	F
A	0,2222222	2	0,1111111	0,7857144 n.s.
S	4,9722222	11	0,4520202	
A × S	3,111112	22	0,1414141	

Análisis cualitativo de las omisiones

Omisiones en AVOIR:

— De sujeto = 0

— De verbo = 3

Marion, une voiture

Voiture Marc

Vroum! Vroum! moi

— De sujeto y de verbo = 1

Vroum!, Vroum!

Omisiones en *ETRE*:

- De sujeto = 1 *Suis un clown*
- De verbo = 10 *Clown Marion!*
Alex un clown
Marion un clown
- De sujeto y de verbo = 1 *Un clown*

Omisiones en *MANGER*:

- De sujeto = 1 *Mange un bonbon*
- De verbo = 4 *Maron un bonbon*
Moi bonbon
- De sujeto y de verbo = 1 *Bonbon*

Omisiones en *TENIR*:

- De sujeto = 2 *Tiens un chien*
- De verbo = 1 *Marion, un chien*
- De sujeto y de verbo = 3 *Un chien*

Resumen de los resultados en E1 (2-2,6 años)

La variable *tipo de verbo* (flexivo/no flexivo) no produce efectos significativos sobre el número de recados correctos.

Etre = *Avoir, Manger, Tenir* en cuanto al número de recados completos.

Etre = *Avoir, Manger, Tenir* en cuanto al número de recados incompletos.

Las omisiones de verbo son las más frecuentes en los recados con *ETRE*.

Segunda etapa: (2,6-3 años)*Número de diferenciaciones correctas entre 1.ª y 3.ª persona*

- Verbos flexivos (= C) = 33,33 %
- Verbos no flexivos (= C) = 66,66 %

Las diferencias entre ambos tipos de verbo en el número de diferenciaciones correctas son significativas.

TABLA VIII

F. de Var.	SC	gl	MC	F
A	2,666666	1	2,666666	6,7692289 *
S	15	11	1,3636363	
A × S	4,33333	11	0,3939394	

* $p < 0,025$.

Estrategias para la resolución de la prueba de los RECADOS

TABLA IX

	C = 3. ^a	I = 1. ^a	]1. ^a [	]3. ^a [	Total
AVOIR	25 %	25 %	8,33 %	0 %	58,33 %
ETRE	25 %	0 %	16,66 %	25 %	66,66 %
MANGER	16,66 %	0 %	8,33 %	0 %	24,99 %
TENIR	8,33 %	16,66 %	0 %	0 %	24,99 %

C = 3.^a: Estrategias correctas de evitación inferidas a partir de respuestas de igualación en 3.^a

I = 1.^a: Estrategias incorrectas de evitación inferidas a partir de respuestas de igualación en 1.^a persona.

]1.^a[]3.^a[: Estrategias de evitación que contienen omisiones.

Las diferencias entre los verbos flexivos y los verbos no flexivos en el número de estrategias empleadas son significativas:

TABLA X

F. de Var.	SC	gl	MC	F
A	3,375	1	3,375	6,0612253 *
S	11,125	11	1,0113636	
A × S	6,125	11	0,5568181	

* P < 0,05

Las diferencias entre AVOIR/ETRE en el número de estrategias empleadas no son significativas:

TABLA XI

F. de Var.	SC	gl	MC	F
A	0,0416666	1	0,0416666	0,8461546 n.s.
S	5,125	11	0,455909	
A = S	0,541666	11	0,0492423	

Tipos de respuestas de E1 que no se producen en E2

TABLA XII

Número de diferenciaciones incorrectas (= I) y de omisiones dobles en E2 (2,6-3 años)

AVOIR	ETRE	MANGER	TENIR	
= I	0	0	0	2
Ø	1	0	0	0

Análisis cualitativo de las estrategias para la resolución de la prueba de los recados en AVOIR y en ETRE

Casos de diferenciación flexiva correcta en ambos verbos = 4.

Je suis un clown
Elle est un clown

J'ai une voiture
Elle a une voiture

Los sujetos 3, 9, 11 y 12 realizan la diferenciación flexiva en ambos verbos.

Casos de producción única de flexión de 1.ª persona = 2.

Marion un clown
Je suis un clown

J'ai la voiture
J'ai la voiture

Los sujetos 2 y 8 producen una igualación en AVOIR y una omisión en ETRE.

Casos de producción única de flexión de 3.ª persona = 1.

Marion est un clown
Cyril un clown

Marion a une voiture
Cyril a une voiture

El sujeto 6 produce una igualación en AVOIR, esta vez de 3.ª persona, y una omisión en ETRE.

Igualaciones correctas en ambos verbos = 2.

Marion est un clown
Un clown, Cyril est un clown

Marion a une petite voiture
Cyril a une petite voiture

Los sujetos 5 y 10 produjeron igualaciones correctas en ambos verbos (el sujeto 5 y el 6 se llaman igual, Cyril).

Casos de producción de las dos flexiones = 2.

Marion, c'est un clown
Helene est un clown

Marion est un clown
J'ai voiture bleu

Los sujetos 1 y 7 produjeron las dos flexiones.

Casos no encuadrables en las anteriores categorías = 1.

Únicamente el sujeto 4 no es encuadrable debido a que produce una omisión doble en AVOIR.

TABLA XIII

Tipo de respuesta de cada uno de los 12 sujetos pertenecientes a E2 (2,6-3 años) en los dos verbos flexivos: AVOIR y ETRE.

	S1	S2	S3	S4	S5	S6	S7	S8	S9	S10	S11	S12
AVOIR	1.ª	1 = 1.ª	= C	Ø	C = 3.ª	C = 3.ª	1 = 1.ª	1 = 1.ª	= C	C = 3.ª	= C	= C
ETRE	C = 3.ª	1.ª	= C	3.ª	C = 3.ª	3.ª	3.ª	1.ª	C = 3.ª	= C	= C	

Diferenciaciones correctas = C), correctas igualaciones en 3.ª persona (C = 3.ª), incorrectas igualaciones en 1.ª persona (1 = 1.ª), omisiones en los dos recados (Ø), omisiones en los recados de 1.ª persona 3.ª, omisiones en los recados de 3.ª persona 1.ª.

Resumen de los resultados en E2 (2,6-3 años)

La variable *Tipo de Verbo* (flexivo/no flexivo) produce efectos significativos sobre el número de recados correctos: los recados correctos son más frecuentes en los verbos flexivos.

En esta etapa desaparecen dos modalidades de respuesta: las diferenciaciones flexivas incorrectas y las omisiones dobles.

En los verbos flexivos se emplean más estrategias que en los verbos no flexivos.

No hay diferencias entre AVOIR y ETRE en cuanto al número de estrategias que emplean.

Las estrategias en AVOIR y ETRE se caracterizan por:

— Ser independientes de las diferenciaciones flexivas correctas: Ningún niño hace una diferenciación flexiva con AVOIR y emplea una estrategia en ETRE o viceversa. Los niños que producen diferenciaciones flexivas correctas lo hacen en ambos verbos.

Las igualaciones correctas son independientes de las igualaciones incorrectas. Ningún niño produce igualaciones correctas en AVOIR e igualaciones incorrectas en ETRE o viceversa.

Las igualaciones correctas e incorrectas pueden aparecer junto a omisiones siendo la tendencia general que se reproduzca en ambos casos la misma persona gramatical.

Las igualaciones correctas pueden aparecer también en ambos verbos. En estos casos tanto los recados de AVOIR como los de ETRE aparecen en 3.ª persona.

Tercera Etapa: (2,6-3 años)

Número de diferenciaciones correctas entre 1.ª y 3.ª persona

Verbos flexivos (= C) = 70,83 %.

Verbos no flexivos
(= C) = 83,33 %.

No hay diferencias significativas entre ambos tipos de verbos en el número de diferenciaciones correctas entre 1.ª y 3.ª persona:

TABLA XIV

F. de Var.	SC	gl	MC	F
A	0,375	1	0,375	1
S	9,45334	11	0,8595763	n.s.
A × S	4,125	11	0,375	

Otros tipos de respuesta

TABLA XV
Distribución de las distintas modalidades de respuesta en E3 (3-3,6 años)

	= C	= I	= 1. ^a	= 3. ^a	]1. ^a [	]3. ^a [
AVOIR		9	1	2	0	0
ETRE		8	1	2	0	0
MANGER		9	1	1	0	1
TENIR		11	1	0	0	0

Resumen de los resultados en E3 (3-3,6 años)

La variable *Tipo de Verbo* (flexivo/no flexivo) no produce efectos significativos sobre el número de recados correctos.

La prueba de los RECADOS se resuelve en esta etapa en un porcentaje muy elevado por lo que se puede afirmar que las habilidades lingüísticas que requiere están adquiridas.

Se mantienen dos casos de estrategias de igualación incorrectas en AVOIR y en ETRE.

DISCUSIÓN

Primera Etapa (2-2,6 años)

En el análisis general que compara los recados con verbos flexivos y los recados con verbos no flexivos no se producen diferencias significativas. Ninguno de los dos tipos de verbo comienza mostrándose más complejo que el otro. Si tenemos en cuenta que AVOIR/ETRE conllevan una dificultad adicional, la transformación flexiva, ¿Podemos deducir de estos resultados una facilitación hacia este tipo de verbos provocada por esa primitiva gramática *pro-drop* que los niños franceses como los de cualquier otra lengua poseerían? El análisis verbo a verbo rechaza esta hipótesis y propone una interpretación alternativa de los resultados.

En primer lugar, llama la atención el 83,32 % de recados incompletos en ETRE. El análisis cualitativo atribuye este alto porcentaje a omisiones verbales. Si interpretamos las omisiones como dificultades que superan la capacidad del niño podemos deducir de estos datos que los niños franceses comprendidos entre los 2 y los 2,6 años tienen dificultades con la diferenciación flexiva *je suis/ tu es/ elle est*. De esta afirmación se derivan dos preguntas: ¿por qué no ocurre lo mismo con AVOIR? y ¿a qué se debe o qué hay detrás de estas dificultades?

La proporción entre recados completos y recados incompletos es la misma en AVOIR que en los verbos no flexivos (MANGER/TENIR). Este dato demuestra que el niño atiende a las diferenciaciones flexivas de AVOIR

y ensaya con ellas. Algunas veces las produce correctamente (41,66 %) y otras veces comete errores (16,66 %).

Para explicar las diferencias entre AVOIR y ETRE recogemos una cita de López Ornat (1989): «el niño comienza codificando aquellos aspectos del suceso para los que prevé interpretaciones alternativas, aquellos espec- tos en los que hay incertidumbre en términos de la estructura de la ora- ción». Compárense ambos tipos de omisiones:

Alex (est)
Marion (a)

Un clown
Un voiture

La omisión del verbo «ser» no impide que el mensaje se entienda. En las oraciones copulativas el verbo es un enlace entre una entidad y una cua- lidad de están por lo que su saliencia perceptiva es pequeña.

La omisión del verbo «tener» sí provoca incertidumbre en términos de la estructura de la situación: «Marion (¿tiene?, ¿quiere?, ¿ha visto?...) un coche». El niño necesita producir el verbo para que el mensaje se entienda.

Se puede decir que un factor pragmático (el lenguaje impulsado por ne- cesidades comunicativas) prima el desarrollo flexivo de AVOIR sobre el de ETRE. Ahora bien, el conocimiento lingüístico que subyace a las diferen- ciaciones flexivas *j'ai/tu as/elle a* no es aún conocimiento formalizado. Los recados con AVOIR pueden considerarse «símbolos holísticos con referen- tes pragmáticos» (López Ornat, 1989), no integrados todavía en un sistema de combinatoria lingüística. Pensamos que, en esta etapa, el niño trabaja y construye AVOIR independientemente de los demás verbos. Incluso pue- de suponerse que cada verbo flexivo (en una lengua cuyo modelo verbal no diferencia las tres personas del singular a través de la morfología verbal) comienza codificándose por separado. Recuérdense las diferencias entre AVOIR/ETRE.

Por otra parte, el hecho de que sólo aparezca una omisión de sujeto en ETRE, ninguna en AVOIR, 1 en MANGER y 2 en TENIR cuestiona la existencia de una tendencia general a producir este tipo de omisiones. No se ha producido ningún ejemplo semejante al recogido en lengua española (Ver Paradigma de los Recados): «Que quiere agua/Que quero agua». Pa- rece ser que el niño no omite aquello a los que le induce un conocimiento innato sino aquello que no considera necesario producir o aquello que en- treña una dificultad que le supera. La prueba de los recados hace necesaria la expresión del sujeto porque se produce un cambio de interlocutor y de contexto, Los niños franceses no creen que baste para comunicar el recado la expresión flexiva del sujeto y por ello producen un pronombre o un nom- bre propio delante de AVOIR y de ETRE. En otras situaciones la infor- mación sobre el sujeto de la oración puede no ser tan revelante. Esto ex- plicaría los ejemplos de omisiones de sujeto recogidas por Weissenborn. No podemos concurrir nada sobre esta cuestión ya que estos ejemplos no vienen acompañados de información sobre el contexto en que se producen.

Segunda Etapa (2,6-3 años)

Lo que más sorprende en esta etapa es la discontinuidad de AVOIR. El número de recados correctos con este verbo en vez de seguir el creci- miento de los verbos no flexivos (los cuales alcanzan ya un 66,66 %) se es-

tanca equiparándose a ETRE. Esta discontinuidad es muy importante ya que refleja un proceso de formalización, de organización gramatical. Este consiste básicamente en la elaboración de una regla general: de la acumulación de información verbal que en una lengua como el francés es mayoritariamente no flexiva, el niño induce la *no diferenciación personal a través de la morfología verbal*. Bajo ella incluye tanto a los verbos no flexivos como a los flexivos lo que dé lugar a dos efectos contrapuestos: la corrección en un porcentaje elevado de los primeros y la puesta en marcha de estrategias en los segundos.

Efectivamente, en esta etapa ya se puede hablar de diferencias significativas entre los verbos flexivos y los verbos no flexivos tanto en lo referente a las diferencias correctas entre 1.ª y 3.ª persona como en lo referente al número de respuestas a partir de las cuales inferir estrategias de solución de problemas. Esto pone de manifiesto la dificultad que los verbos flexivos entrañan por su condición de excepciones a una regla general.

Recordemos que en el análisis cualitativo de esta etapa se descubrió una tendencia general a producir en los recados con AVOIR y ETRE la misma persona gramatical. A partir de estas conductas lingüísticas de igualación inferimos la intervención de *estrategias de evitación de la diferenciación flexiva*. Son de tres tipos:

ESTRATEGIAS DE EVITACIÓN DEL PROBLEMA QUE CONTIENEN OMISIONES

Marion a une voiture
Cyril a une voiture

Marion est un clown
Cyril () un clown

La omisión se produce en ETRE. Recordemos ese factor pragmático que permitía la comprensión del mensaje a pesar de la omisión del verbo. En ETRE coinciden la tendencia pragmática a omitir y la tendencia formalizadora hacia la igualación.

ESTRATEGIAS INCORRECTAS DE EVITACIÓN DEL PROBLEMA

Son características de AVOIR. En este verbo la tendencia pragmática a expresar la diferenciación flexiva entra en conflicto con la tendencia formalizadora hacia la igualación. De este conflicto surgen estrategias extrañas que contienen errores, Veamos el ejemplo siguiente:

J'ai la voiture
J'ai la voiture
Conflicto = Error

Marion () un clown
Je suis un clown
No conflicto = Omisión

Igualación en 1.ª persona

ESTRATEGIAS CORRECTAS DE EVITACIÓN DEL PROBLEMA

Se emplean por igual en AVOIR y en ETRE. En muchas investigaciones sobre lenguas flexivas se recogen ejemplos de este recurso para eludir la diferenciación flexiva que consiste en el empleo de *nombre propio* y 3.ª persona:

— en español:

«Irene bebe agua»

(Irene bebe agua) Edad = 1,8.

«Irene roto tete»

(Irene ha roto el chupete) Edad = 1,6.

(López Ornat, Gallo Valdivieso, 1988).

— en portugués:

«Carina' ta aqui»

(Carina está aquí) Edad = 2,1

«Ela quer cobertor»

(Ella/Carina quiere la manta) Edad = 2,3

(Perroni Simoes, Stoel-Grammon, 1977)

El que en estas lenguas aparezca en una edad más temprana se debe a que en sus sistemas verbales la diferenciación flexiva no es excepción sino regla general.

Slobin (1971) describe 4 etapas en el marcaje flexivo de una noción semántica:

— Ausencia de marcaje.

— Marcaje adecuado en casos restringidos: El autor recoge ejemplos de usos correctos de los pasados irregulares ingleses (*fell, broke, went...*) que son, además, los más frecuentes en el uso adulto.

— Sobregeneralización del marcaje: En cuanto el niño aprende algunas formas regulares de pasado (*helped, walked...*) generaliza este modelo a todos los verbos produciendo errores de este tipo: «comed», «breaked», «doed», etc.

— Sistema adulto: Empleo correcto de las formas regulares e irregulares.

En una lengua no flexiva en las tres personas del singular como es el francés la etapa tercera se caracteriza por la sobregeneralización del modelo no flexivo sobre el flexivo. Las semejanzas inter-lenguas se mantienen sólo a nivel de estrategias generales. Estas se aplican sobre las peculiaridades de cada lengua configurando procesos de adquisición diferentes.

Tercera Etapa (3-3,6 años)

Si en la etapa anterior los verbos flexivos se integraron al modelo general no flexivo y esto se interpretó como el principio del proceso de formalización, la culminación de este proceso (en lo que respecta a este aspecto concreto de diferenciación flexiva) exige que el modelo general incluya las peculiaridades de sus excepciones.

Durante esta tercera etapa se construye una nueva regla gramatical cuya aplicación hace que desaparezcan las diferencias en el número de recados correctos entre los verbos flexivos y no flexivos acercándose ambos a un 100 por ciento. Luego puede hablarse de una redesccripción de la representación del conocimiento lingüístico que puede dar cuenta tanto de lo común a los componentes de la categoría verbal como de sus caracteres específicos.

CONCLUSIONES

En E1 (2-2,6 años), los verbos flexivos son construidos independientemente del resto de los verbos estando su utilización en función de factores pragmáticos.

En E2 (2,6-3 años), los verbos flexivos son *asimilados* al sistema verbal no flexivo.

En E3 (3-3,6 años), el sistema verbal se *acomoda* a los verbos flexivos.

El proceso de adquisición de las expresiones de sujeto gramatical en lengua francesa está determinado en sus orígenes por condiciones de necesidad (AVOIR) o de facilidad (verbos no flexivos que siguen el modelo general). Como ETRE no es necesario ni fácil su diferenciación flexiva se adquiere más tarde.

Durante el proceso de adquisición el niño va extrayendo relaciones («los verbos flexivos tienen algo en común con los no flexivos») y regularidades («los verbos no son portadores de información sobre la categoría de persona») que se van integrando en un sistema cada vez más organizado, abstracto y complejo que, en un momento determinado, es capaz de asumir las irregularidades («algunos verbos son flexivos»).

El estudio de cualquier proceso de adquisición debe mostrar las hipótesis gramaticales que el niño va construyendo y desechando en su lento acercamiento al modelo adulto.

Referencias

- ADAMS, M. (1987). From old french to the theory of pro-drop. *Natural Lang and Linguistic Theory*, 5, (1), 1-32.
- BOWERMAN, M. (1985/1986). Beyond communicative adequacy: from piecemeal knowledge to an integrated system in the child's acquisition of language. En K. Nelson (comp.): *Children's language*, Vol. 5, Hillsdale, N. J.: Lea.
- HYAMS, N. M. (1986). Language acquisition and the theory of parameters. *Studies in theoretical psycholinguistics*. D. Reidel Publishing Company.
- LÓPEZ ORNAT, S. (1989). Las omisiones de categorías sintácticas en la adquisición del español. *Estudios de Psicología*. En prensa.
- LÓPEZ ORNAT, S., y GALLO VALDIVIESO, P. (1988). *Spanish pro-drop acquisition*. Actas del Congreso: III European Conference on Developmental Psychology. Budapest.
- PERRONI SIMOES, M. C., y STOEL-GAMMON, C. (1979). The acquisition of inflections in portuguese: a study of the development of person markers on verbs. *J. Child Lang.*, 6, 53-67.
- SLOBIN, D. I. (1971). On the learning of morphological rules: a reply to Palermo and Eberhart. En D. I. Slobin (comp.): *The Ontogenesis of grammar: a theoretical symposium*, 215-223. Nueva York: Academic Press.
- SLOBIN, D. I. (1988). Entrevista a Dan I. Slobin (realizada por M. Pérez Pereira). *Estudios de Psicología*, 33-34.
- TANZ, C. (1980). Personal pronouns. En *Studies in the acquisition of deictic terms*. Cambridge: Cambridge University Press.
- WEISSENBORN, J. (1987). *Continuity or discontinuity in language acquisition: The case of French word order*. Informe para el Max-Plan-Institut für Psycholinguistik. Documento inédito.