



El proceso de adquisición de una lengua desde una perspectiva formal: las categorías funcionales en la gramática infantil temprana y la incidencia del estímulo lingüístico

The acquisition of language from a formal perspective: functional categories in children's grammar and the incidence of linguistic input

Lucía Brandani

Universidad Nacional de
General Sarmiento

Universidad de Buenos Aires

Email

lbrandani@campus.ungs.edu.ar

ORCID

0000-0001-9207-7846

RESUMEN. El estudio del proceso de adquisición del lenguaje ha ocupado un lugar central en el marco teórico de la Gramática Generativa puesto que se intenta responder al ya clásico *problema lógico de la adquisición del lenguaje*, esto es, cómo se adquiere de manera rápida y únicamente a partir de evidencia positiva, un conocimiento lingüístico tan complejo como es una lengua materna. Desde una perspectiva formal, se propone que la adquisición del lenguaje está biológicamente determinada y que el conocimiento gramatical es el resultado de un sistema específicamente lingüístico. Se analiza, entonces, el papel que juega esta facultad innata en el proceso de adquisición de la competencia lingüística y en qué medida las estructuras que genera un niño a lo largo del proceso de adquisición obedecen a los principios de la Gramática Universal. En este artículo, por una parte, nos centramos en los factores relevantes que intervienen en el proceso de adquisición de una lengua materna, en las etapas por las que pasa la gramática del niño y en las hipótesis clásicas que se han planteado para dar cuenta de la representación de las categorías funcionales en la *gramática infantil temprana*. Por otra parte, se exponen los resultados de algunas propuestas novedosas sobre la adquisición de la morfosintaxis del español, en contextos con menor y mayor variación lingüística en el *input* que reciben los niños, para evaluar la incidencia de esta posible variación en el desarrollo de su lengua.

Palabras clave: adquisición del lenguaje, *input* o estímulo lingüístico, categorías funcionales, variación lingüística

ABSTRACT. The study of language acquisition occupies a central place in the theoretical framework of Generative Grammar since it attempts to answer *The Logical Problem of Language Acquisition*, that is, how a linguistic knowledge as complex as a mother tongue is acquired quickly and only from positive evidence. From a formal perspective, it is proposed that language acquisition is biologically determined and that grammatical knowledge is the result of a specific linguistic system. In particular, it analyses the role played by the innate language faculty in the process of language acquisition and the extent to which the structures produced by a child obey the principles of Universal Grammar. In this article, we focus on the relevant factors involved in the process of acquiring a native language and their relation to the parameterization process, on the stages through which the child's grammar passes, and on the classical hypotheses that have been proposed to explain the behavior of functional categories in children's grammar. In addition, the results of some studies on the acquisition of Spanish, in contexts with less and more linguistic variation in the input, are presented in order to evaluate the effects of this possible variation in the development of their language.

Keywords: language acquisition, linguistic input, functional categories, linguistic variation

1 | INTRODUCCIÓN

El proceso de adquisición de una lengua materna se da de manera rápida de modo que puede afirmarse que alrededor de los cinco años todos los niños, en situaciones normales, adquieren la estructura de la lengua a la que se hallan expuestos, independientemente del tipo de lengua, de los interlocutores y de la cantidad de estímulo que reciban.

Desde distintos modelos teóricos se ha generado una variedad de propuestas para dar cuenta de lo que se conoce como el *problema lógico de la adquisición del lenguaje*, esto es, ¿cómo los seres humanos somos capaces de adquirir de manera rápida, únicamente a partir de evidencia positiva, un conocimiento lingüístico tan complejo? (Chomsky 1986).

A partir de considerar que la lengua es un sistema de conocimiento internalizado que tiene representación en la mente de los hablantes y que permite combinar una serie de elementos a través de un sistema computacional y producir un número potencialmente infinito de oraciones, es relevante responder cómo se llega a adquirir ese sistema de conocimiento y en qué medida los factores internos que intervienen en ese proceso son innatos y específicamente lingüísticos.

Para explicar el proceso de adquisición del lenguaje y, en particular, la adquisición del componente morfosintáctico de una lengua, en el marco de la Gramática Generativa se propone que el conocimiento gramatical es el resultado de un sistema específicamente lingüístico, independiente de un sistema cognitivo general, a diferencia

de lo que se postula desde los modelos cognitivistas clásicos¹. Se entiende, entonces, que si para adquirir el lenguaje los niños se basaran en principios de simple analogía u otros procedimientos generales de aprendizaje, es decir, de no aplicarse ninguna restricción específicamente lingüística en el análisis de los datos que reciben, procederían a múltiples generalizaciones inadecuadas (Chomsky 1986). Se propone, así, que la adquisición del lenguaje está biológicamente determinada, puesto que la especie humana está dotada de una facultad del lenguaje que hace posible, a partir de recibir datos lingüísticos, el surgimiento de la gramática de la lengua a la que un niño se encuentra expuesto. En este sentido, el modelo de la Gramática Generativa pretende formular una teoría que dé cuenta no solo de las gramáticas particulares de las lenguas y de la variación interlingüística sino también del proceso por medio del cual se desarrolla el sistema lingüístico de los hablantes.

A partir de postular que el proceso de adquisición del lenguaje está biológicamente determinado y que existe una Gramática Universal (GU), en tanto facultad del lenguaje innata con un contenido rico y específico que determina el tipo de gramáticas posibles, surgen distintas cuestiones relevantes que han sido objeto de estudio dentro del marco formal. Se analiza, por una parte, el papel que juega la GU en el proceso de adquisición de la competencia lingüística y, por otra parte, se intenta dar cuenta de en qué medida las estructuras que genera un niño a lo largo del proceso de adquisición obedecen a los principios de la GU (continuidad vs. discontinuidad). Otras cuestiones fundamentales dentro del modelo son el tipo de información que debe postularse como innata y el conocimiento que debe adquirirse a partir del *input* y, a su vez, la incidencia que tiene este estímulo lingüístico en función de sus propiedades, en el proceso de adquisición. Además, se busca establecer las etapas por las que pasa la gramática infantil en el proceso de adquisición de una lengua puesto que, si bien en el marco generativo se ha propuesto un modelo *ideal* de adquisición *instantánea*, es necesario determinar qué es lo que permite el paso de una etapa a otra así como explicar las producciones infantiles que se diferencian de la gramática adulta que se está adquiriendo (Jakubowicz 1997).

Por otra parte, puesto que el modelo de la Gramática Generativa presta especial atención a la variación lingüística, se han desarrollado múltiples investigaciones sobre la adquisición de distintas lenguas particulares y sobre la adquisición del lenguaje en diferentes circunstancias, tanto normales como patológicas (Montrul 2004). Además, actualmente distintos estudios se han orientado hacia el análisis del proceso de adquisición de la variación y su relación con el cambio lingüístico. En esta línea, se propone que los cambios en la lengua-E (externa), emisiones efectivamente producidas por la comunidad lingüística, pueden desencadenar cambios en la lengua-I (interna, individual, intensional), es decir, en el sistema de conocimiento desarrollado por el individuo, lo que permitiría dar cuenta del cambio diacrónico en el marco de un modelo de adquisición que se base en las “señales” lingüísticas que recibe el niño (Lightfoot 2010). De acuerdo con esto, surgen nuevos interrogantes sobre el tipo y la cantidad de estímulo (datos lingüísticos primarios) relevantes para generar nuevas gramáticas, sobre la influencia que tiene este *input* en los cambios de una lengua, sobre los procesos de regularización que pueden llevar a cabo las gramáticas infantiles cuando el estímulo es ambiguo e incluso contradictorio, entre otros. En ese sentido, en el presente artículo intentaremos hacer un aporte sobre estas cuestiones que entendemos deben ser consideradas en los estudios de adquisición y, para esto, expondremos algunos análisis actuales que se centran en el desarrollo del lenguaje teniendo en cuenta la presencia de variación en el *input* (estímulo no homogéneo), desde una perspectiva formal.

¹ Desde una perspectiva cognitivista, se propone que existe una cognición general innata y que el lenguaje surge así de la interacción entre este sistema cognitivo y la experiencia lingüística. La lengua se adquiere, entonces, como se adquieren otras habilidades cognitivas, ya sea por analogía, por imitación o por el tipo y frecuencia del *input* (Elman *et al.* 1999, López Ornat 1994, entre otros) pero no se considera necesario proponer un conocimiento innato específicamente lingüístico. En este marco, algunas teorías hacen hincapié en la incidencia de factores o variables no sintácticas y entienden que la adquisición del lenguaje es el resultado del emparejamiento de formas lingüísticas y funciones semántico-pragmáticas a partir de habilidades cognitivas generales (Aguirre Martínez & Mariscal Altres 2001). Así, es el sistema cognitivo general el que utiliza, a partir de un mecanismo de extracción de regularidades, la información del *input* para la construcción de representaciones lingüísticas abstractas. Se propone, entonces, una interacción entre mecanismos de procesamiento, en los que intervienen restricciones cognitivas generales, que operan sobre las regularidades formales de la lengua a la que se encuentra expuesto el niño en el proceso de adquisición de su lengua materna.

El artículo se estructura de la siguiente forma. En el próximo apartado se hace una presentación del proceso de adquisición de una lengua materna haciendo hincapié en los factores que intervienen, como el tipo de estímulo lingüístico y la existencia de un período crítico, y se exponen las propiedades centrales de las etapas por las que pasa la gramática infantil en el desarrollo de la morfosintaxis, con el objetivo de caracterizar el *problema lógico de la adquisición del lenguaje*. En el tercer apartado, se presentan las propuestas teóricas que se han desarrollado sobre el proceso de parametrización así como las hipótesis clásicas que se han postulado para explicar las propiedades morfosintácticas de la *gramática infantil temprana*. En el cuarto apartado, se presentan distintos estudios que analizan el comportamiento de las categorías funcionales en la gramática infantil del español teniendo en cuenta el tipo de estímulo lingüístico, esto es, a partir de un estímulo “homogéneo” y a partir de un estímulo no homogéneo por la presencia de distinto tipo de variación en el *input*. Finalmente, el artículo se cierra con algunas de las cuestiones relevantes que surgen a partir de los estudios sobre la adquisición de una lengua materna en contextos con distinto tipo de estímulo lingüístico.

2 | LA ADQUISICIÓN DE UNA LENGUA MATERNA: LA POBREZA DEL ESTÍMULO LINGÜÍSTICO Y LAS DISTINTAS ETAPAS POR LAS QUE PASA LA GRAMÁTICA INFANTIL

Desde el marco teórico de la Gramática Generativa, se ha intentado responder a los distintos interrogantes que surgen de los estudios sobre la adquisición de la lengua materna. Estas cuestiones, sobre las que trabajaremos en el presente apartado, son las siguientes: ¿qué papel juega el estímulo o *input* lingüístico en el proceso de adquisición?, ¿existe un período crítico para adquirir una lengua materna?, ¿cuáles son las etapas que atraviesa la gramática infantil en el proceso de adquisición?, y finalmente, ¿cómo se ha intentado resolver el *problema lógico de la adquisición del lenguaje* desde una perspectiva formal.

A partir de considerar que la lengua es un sistema de conocimiento internalizado en la mente de los hablantes, se ha planteado una cuestión central, esto es, cómo se adquiere ese sistema de conocimiento. Los niños, en unos pocos años, llegan a tener una gramática sumamente completa que no puede ser resultado únicamente de lo que han recibido como estímulo lingüístico en los primeros años de vida puesto que se considera que este *input* no es lo suficientemente rico como para dar cuenta de todo el conocimiento desarrollado por la gramática infantil.

En relación con la experiencia lingüística que recibe el niño, esto es, lo que se conoce como datos o evidencia positiva, se discute en qué medida es efectivamente *pobre* o insuficiente para generar un sistema de conocimiento complejo. Esta idea de que el estímulo es esencialmente pobre, en el sentido de que la experiencia es imperfecta y limitada², aparece desde las primeras propuestas que intentan dar cuenta de la adquisición del lenguaje en el marco generativo y puede formalizarse de la siguiente manera: dada una lengua *D* y una hipótesis *H* simple pero incorrecta sobre esa lengua *D*, los niños se comportan como si no contemplaran esa hipótesis *H* aunque la evidencia necesaria para descartar esa hipótesis *H* no está disponible para el niño. Por lo tanto, el niño posee un conocimiento innato que le permite excluir la hipótesis *H* del conjunto de las hipótesis posibles (Legate & Yang 2002).

El concepto de *pobreza del estímulo* ha sido revisado más recientemente por Berwick, Pietroski, Yankama & Chomsky (2011) para argumentar contra aquellas propuestas que consideran que el *input* no es esencialmente

²Los estímulos lingüísticos que los niños reciben en situaciones naturales son fragmentarios e incluso pueden estar compuestos por construcciones agramaticales (falsos comienzos y pausas). Además, la experiencia es limitada, es decir, si bien los niños reciben un número finito de expresiones, son capaces de comprender y producir infinitas construcciones que no han escuchado antes (Eguren & Fernández Soriano 2004).

pobre. De acuerdo con los autores, se subestima el conocimiento lingüístico relevante que debe ser adquirido o se sobrestima el papel de los procedimientos generales de aprendizaje. Esta revisión parte del análisis del conocimiento de los hablantes sobre las oraciones declarativas y las interrogativas totales y se evalúa puntualmente la relevancia que tienen los distintos factores en el proceso de adquisición: factores innatos de dominio específico, factores innatos de dominio general que involucren, por ejemplo, procesos estadísticos, estímulos externos (como los estímulos visuales) y restricciones físicas asociadas a leyes naturales. Se intenta determinar, así, el peso que tiene cada una de estas variables en el proceso de desarrollo lingüístico y la cuestión central es establecer aquello que debe ser adquirido frente a lo que forma parte de la dotación genética, es decir, aspectos del conocimiento lingüístico que no deben ser aprendidos.

Los autores observan que las distintas hipótesis que realizan los niños son dependientes de la estructura y entienden que para esto, es necesario contar con un conocimiento innato de dominio específico. Así, la posibilidad de formular hipótesis dependientes de la estructura es una propiedad invariante del lenguaje humano que no responde a ningún tipo de enseñanza ni al tipo de *input* recibido. En suma, la experiencia determina la selección de gramáticas posibles solo si los seres humanos asumen que esas gramáticas seleccionables respetan restricciones sustantivas.

En relación con los datos o estímulos lingüísticos, en los estudios de adquisición se discute en particular qué tipo de datos primarios resultan pertinentes para activar cierto conocimiento lingüístico, es decir, qué datos son relevantes para la reestructuración de la gramática infantil y para dar paso de una etapa a otra. Por otra parte, dentro de la propuesta de la Gramática Generativa se asume como hipótesis de trabajo que el *input* lingüístico es homogéneo y esto resulta en un modelo *idealizado* de adquisición del lenguaje. Sin embargo, como veremos, es relevante discutir, en el marco de los estudios de adquisición, esta idealización sobre el tipo de datos que reciben los niños y analizar qué ocurre cuando los datos son efectivamente ambiguos e incluso contradictorios, como en aquellos casos en los que los niños se encuentran en contextos bilingües o multidialectales y hay variación lingüística en el *input*.

Otra cuestión relevante que ha sido discutida en relación con el proceso de adquisición de la lengua es la existencia de un *período crítico* (o *período sensitivo*). De acuerdo con Lenneberg (1967), durante el período crítico determinadas experiencias tienen efectos específicos. Si el organismo, en cambio, no es expuesto a un tipo relevante de experiencia durante ese período, la misma experiencia podrá tener un efecto reducido o incluso, en situaciones extremas, no tener ningún efecto. En el caso del desarrollo lingüístico, este período se daría desde una edad temprana y terminaría alrededor de la pubertad y, una vez finalizado el período crítico, la posibilidad de adquirir una lengua en las mismas condiciones y con un desarrollo óptimo, ya no sería posible. Se ha observado que esto se da fundamentalmente en lo que hace a aspectos fonológicos y morfosintácticos (aspectos formales) frente a lo que ocurre respecto de la adquisición del léxico y el procesamiento semántico. Así, diferentes estudios muestran una relación entre la edad en la que se da la exposición a una lengua y el desarrollo gramatical obtenido (Newport 2006)³.

Por otro lado, como se mencionó anteriormente, el proceso de adquisición del lenguaje se da de idéntica manera a través de las distintas lenguas (Guasti 2004). Es decir que es posible postular etapas similares que se manifiestan de manera semejante independientemente de la lengua que se esté adquiriendo. Así, los niños pasan por una primera etapa de balbuceo (entre los seis y ocho meses), a la que le sigue una segunda etapa en la que producen palabras aisladas (alrededor del año) si bien ya comprenden muchas más palabras y estructuras de las que pueden producir. Luego, entre el año y medio y los dos años, en una tercera etapa, se da lo que se conoce

³El período crítico es, además, un argumento en favor de que la adquisición del lenguaje es una conducta biológicamente determinada. Otras de las propiedades de este tipo de conductas son su aparición de manera independiente de la voluntad de los sujetos y de sucesos externos y la existencia de etapas propias del desarrollo que se correlacionan con edades establecidas (Aitchison 1992).

como “explosión lingüística” en la que los ítems léxicos se incrementan de manera notoria y los niños aprenden un promedio de diez palabras nuevas por día (Pinker 1995), aumenta el Largo Medio de los Enunciados (LME)⁴ y surge un despliegue de la sintaxis (se la considera como la etapa de emisiones de dos palabras). En esta etapa, el orden de las palabras suele ser el correcto para la lengua que se está adquiriendo (no hay alteración en el orden sintáctico) si bien pueden aparecer omisiones y problemas con las categorías funcionales. Por este motivo suele considerarse que se trata de una *gramática telegráfica* aunque cabe señalar que en general el porcentaje de error es muy bajo (no supera el 8%) para cualquiera de las estructuras estudiadas (Pinker 1995). A continuación, presentamos algunos ejemplos de producciones de niños que están adquiriendo español como su lengua materna en los que se observan omisiones de determinantes y casos de falta de concordancia, propios de la llamada *gramática telegráfica*⁵:

- (1) a. Acá (es)tá __ globo. (C 2;0)
- b. aquí __ banana y __ pato (C 2;0)
- c. la pato (J 1;8)
- d. una papel (E 1;11)
- e. No está los autitos. (R 2;7)
- f. Se cayó los lápices. (E 2;5)

Desde alrededor de los dos años y medio, los niños producen oraciones estructuralmente complejas y comienzan a utilizar de manera más sistemática las categorías funcionales. En esta etapa, las construcciones infantiles ya poseen una estructura jerárquica y se observan cláusulas interrogativas totales y parciales, imperativas, declarativas y negativas, e incluso aparece el uso de cláusulas subordinadas, pasivas y comparativas. Si bien el vocabulario seguirá expandiéndose, a los cinco años los niños ya poseen un dominio de la mayor parte de las estructuras y es posible afirmar, entonces, que a esta edad han adquirido su lengua materna si bien aún pueden observarse algunas diferencias entre la gramática infantil y la adulta, fundamentalmente en relación a la interpretación de ciertas estructuras.

A partir de considerar las distintas propiedades del proceso de adquisición de la lengua, se ha postulado, entonces, lo que se conoce como el *problema lógico de la adquisición del lenguaje, problema de Platón o problema de la pobreza del estímulo*. El problema consiste en explicar cómo es posible que los niños adquieran, de manera uniforme, un sistema complejo únicamente a partir de evidencia positiva, esto es, estímulos que se consideran pobres o insuficientes y en poco tiempo puesto que, en general, antes de los cinco años los niños ya han adquirido la gramática de su lengua.

Para dar respuesta a este problema, desde la tradición racionalista se establece que existe una facultad del lenguaje innata, que se activa a partir de los datos primarios para generar el conocimiento lingüístico de los hablantes, y se propone puntualmente que esta activación se da a partir de la fijación de parámetros asociados a principios generales abstractos (Modelo de Principios y Parámetros, Chomsky 1981, 1986).

⁴El Largo Medio de los Enunciados (LME) o *Mean Length Utterance (MLU)*, por sus siglas en inglés) es una medida de la complejidad sintáctica de las producciones infantiles que considera el promedio de la longitud, en palabras o en morfemas, de los enunciados producidos sobre la base de 100 enunciados (Brown 1973).

⁵Los ejemplos que se presentan en (1) y más adelante en (2) corresponden a un corpus original de producción infantil. Los datos fueron obtenidos a través del análisis de la producción espontánea e inducida de niños que están adquiriendo español rioplatense como su lengua materna (Brandani 2013).

3 | EL PROCESO DE PARAMETRIZACIÓN: LAS CATEGORÍAS FUNCIONALES EN LA GRAMÁTICA INFANTIL

Generalmente se afirma que el modelo de Principios y Parámetros (Chomsky 1981, 1986) constituye un modo de resolver el *problema lógico de la adquisición del lenguaje* y que permite, además, explicar la variación lingüística. Este modelo clásico propone un número de principios universales y parámetros que provocan distintas repercusiones en las características superficiales de la gramática resultante en función de la fijación de cada parámetro (cfr. por ejemplo *el parámetro del núcleo* que determina la existencia de lenguas de núcleo inicial o lenguas de núcleo final). De esta manera, la tarea de un niño que está adquiriendo su lengua materna será específicamente la de fijar los valores de los parámetros correspondientes en función del *input* lingüístico recibido.

A partir de esta postura clásica, se desarrolló la propuesta de que la variación entre las lenguas está determinada por los rasgos de ítems léxicos específicos o categorías funcionales, es decir que, en términos del Programa Minimalista, únicamente los elementos funcionales están sujetos a un proceso de parametrización (Chomsky 1991, 1995, Ouhalla 1991, Fukui 1995). Así, los núcleos funcionales que podrán estar activos en una lengua particular y el tipo de mecanismos morfosintácticos que permitan codificar las propiedades funcionales estarán vinculados con la fijación de los parámetros.

Para dar cuenta del proceso de adquisición de una lengua materna, es sumamente importante determinar qué es lo que está sujeto a variación interlingüística y también a variación intralingüística o dialectal puesto que se trata de aquello que deberá ser adquirido por el niño a partir del estímulo lingüístico al que se encuentra expuesto. En este sentido, es relevante considerar la tipología de parámetros que se propuso a partir del modelo original de principios abstractos y parámetros asociados, es decir, la posibilidad de que haya, por una parte, macroparámetros, con efectos ostensibles en la gramática (fácilmente reconocibles en el *input*), que no suelen estar sujetos a procesos de reanálisis durante la adquisición y que son diacrónicamente estables. Por otra parte, se propone la existencia de microparámetros que afectan a pequeños subsistemas de las gramáticas (lo que los hace menos evidentes para el niño), son más susceptibles al cambio lingüístico y, por lo tanto, también son más inestables desde una perspectiva diacrónica (Biberauer & Roberts 2017).

3.1 | Hipótesis sobre la representación de las categorías funcionales

A partir de la propuesta formal de restringir la parametrización a las propiedades de las categorías funcionales, las investigaciones sobre la adquisición del lenguaje en distintas lenguas intentan dar cuenta de las características morfosintácticas de la gramática infantil temprana haciendo especial hincapié en los ítems que se vinculan a la variación paramétrica. Se busca establecer, en particular, el tipo de representación de las categorías funcionales en la gramática infantil para compararla con la de la gramática adulta.

Como se mencionó en la descripción de las etapas que atraviesa la gramática del niño, una de las características más importantes de la gramática infantil temprana es la presencia de errores y omisiones que involucran categorías funcionales, lo que determina su *naturaleza telegráfica*. De acuerdo con esto, para dar cuenta de las características morfosintácticas de la gramática infantil y, en particular, del tipo de categorías que estarían activas, se proponen dos grandes hipótesis, la *Hipótesis de la Discontinuidad* y la *Hipótesis de la Continuidad* (Jakubowicz 1997). Estas hipótesis se diferencian básicamente con respecto a en qué medida consideran que la gramática infantil está restringida por los principios de la Gramática Universal y, en ese sentido, se discute si la

gramática infantil incluye estadios no determinados por los principios de la Gramática Universal (*Hipótesis de la Discontinuidad*) o si todas las construcciones que el niño produce obedecen a estos principios (*Hipótesis de la Continuidad*) (Brandani 2009).

En el marco de la *Hipótesis de la Discontinuidad*, la *gramática temprana* tendría solamente un sistema de categorías léxicas y sería estructuralmente diferente de cualquier gramática adulta (Radford 1990, Abney 1987, Lebeaux 1988, Platzack 1990, Guilfoyle & Noonan 1992). Para acercarse a las propiedades de la gramática de la lengua que se está adquiriendo, será necesaria la adquisición de los distintos ítems funcionales y sus propiedades relacionadas (Lebeaux 1988). Según esta hipótesis, los distintos tipos de omisiones y los errores propios de las producciones infantiles son el resultado de la ausencia de determinadas proyecciones funcionales en la gramática del niño.

Sin embargo, cabe señalar que esta propuesta no puede dar cuenta de la variación interlingüística que se observa a lo largo del proceso de adquisición puesto que no permite explicar que las mismas construcciones aparezcan a edades diferentes a través de las lenguas. Además, distintos trabajos han permitido mostrar que puede haber evidencia indirecta de la presencia de las categorías funcionales en la gramática infantil. Por ejemplo, dado que los niños que están adquiriendo italiano hacen un uso contrastivo de las formas verbales finitas y no finitas, Guasti (1993/1994, 2004) propone que las categorías asociadas a la flexión verbal están presentes en la gramática del niño independientemente de que no sean expresadas correctamente. Finalmente, la aparición opcional de las producciones infantiles no esperadas de acuerdo con la gramática adulta también resulta un problema para una hipótesis discontinuista (Brandani 2013).

La *Hipótesis de la Continuidad*, por su parte, se caracteriza como fuerte o débil en función de las diferencias que se observan entre la gramática infantil y la gramática adulta. Según la *Hipótesis de la Continuidad* fuerte desde el comienzo de la adquisición están disponibles todos los principios de la Gramática Universal y la gramática infantil sería isomórfica respecto de la gramática adulta que se está adquiriendo y esto es el resultado de una parametrización temprana (Chomsky 1991, 1993, Pollock 1989, Valian 1991, Crain 1992, Jakubowicz 1992, 1997). Según esta propuesta, cobra mayor relevancia el estudio de la frecuencia de las distintas estructuras gramaticales en el estímulo lingüístico puesto que esta sería determinante para su adquisición.

La *Hipótesis de la Continuidad* débil, por su parte, sostiene que las distintas construcciones que se observan en la gramática infantil obedecen a los principios de la Gramática Universal (al igual que en la versión fuerte de esta propuesta) aunque, sin embargo, podrán aparecer construcciones que son posibles en otras lenguas pero no en la gramática que se está adquiriendo (Borer & Wexler 1987, Hyams 1986, Wexler & Manzini 1987). De esta manera, las categorías funcionales estarían presentes en la gramática temprana pero una o varias categorías podrían estar subespecificadas al comienzo del proceso de adquisición (Deprez & Pierce 1993, Poeppel & Wexler 1993, Guasti 1993, Jakubowicz & Nash 2001) y el problema residiría, entonces, en la computación o especificación de los rasgos de esas categorías (Jakubowicz & Roulet 2008). En este sentido, en el próximo apartado expondremos estudios actuales que plantean, desde una postura continuista, posibles explicaciones para dar cuenta de algunas de las estructuras que se observan en la gramática infantil temprana del español.

4 | EL COMPORTAMIENTO DE LAS CATEGORÍAS FUNCIONALES: LA INCIDENCIA DEL TIPO DEL ESTÍMULO EN EL DESARROLLO DEL LENGUAJE

Dada la relevancia que tienen actualmente las categorías funcionales desde una perspectiva formal, los estudios sobre la adquisición del lenguaje se han centrado fundamentalmente en el comportamiento de estas categorías en la gramática infantil y, como se mencionó, en general adoptan una postura más o menos continuista en relación con los principios activos de la Gramática Universal. En este apartado presentamos, entonces, estudios sobre el proceso de adquisición del español que se centran, en particular, en las categorías funcionales, con el objetivo de mostrar el tipo de estructuras que pueden aparecer en las producciones infantiles y algunas explicaciones que se proponen en el marco de las investigaciones formales sobre la adquisición de la lengua. En este sentido, consideramos que los análisis pueden organizarse en función del tipo de *input* o estímulo lingüístico que reciben los niños. En la primera sección, por una parte, abordamos el estudio de la adquisición de la morfosintaxis en niños que están adquiriendo únicamente español rioplatense como su lengua materna en un contexto monolingüe (estímulo “homogéneo”) y presentamos el comportamiento de las categorías funcionales de la gramática infantil temprana, en particular de la categoría de Número, y una posible explicación de dicho comportamiento en términos del modelo teórico de la Morfología Distribuida. En la segunda sección, por otra parte, exponemos algunos resultados de estudios sobre la adquisición de las categorías funcionales en contextos en los que existe un estímulo variado, ya sea por la variación sociolingüística propia de la comunidad o porque los niños se encuentran en una situación de contacto lingüístico y, por lo tanto, están expuestos a más de una lengua e incluso a más de una variedad del español como *input* (contexto bilingüe y multidialectal).

4.1 | La adquisición del español a partir de un estímulo *homogéneo*

Si consideramos la adquisición de la morfosintaxis del español en niños que están adquiriendo su lengua en un contexto monolingüe (estímulo “homogéneo”), el análisis de la gramática infantil temprana y, en particular, el análisis del comportamiento de las categorías funcionales del dominio nominal y verbal, muestra que, en general, las distintas categorías son utilizadas productiva y contrastivamente antes de los tres años y que las estructuras no esperadas desaparecen de manera rápida de las producciones infantiles. Estos resultados han permitido afirmar que la adquisición de las categorías funcionales de ambos dominios es temprana en español. Sin embargo, como se mencionó anteriormente, también pueden aparecer omisiones y errores en los que se ven involucradas las categorías funcionales. Así, se ha observado, por ejemplo, que en particular la categoría de Número (el contraste singular/plural) se manifiesta productivamente de manera más tardía en los dominios nominal y verbal y, además, aparecen errores de concordancia en número entre el determinante y el nombre y entre el sujeto y el verbo (Brandani 2013).

Actualmente los distintos estudios sobre el proceso de adquisición de la morfosintaxis suelen adoptar alguna versión de la *Hipótesis de la Continuidad* débil y, puesto que se observa que en la gramática infantil temprana se ven involucradas fundamentalmente las categorías morfológicas, se considera relevante hacer hincapié en lo que ocurre en el nivel de la morfología. De acuerdo con esto, para dar cuenta de las propiedades de la gramática infantil temprana, algunas propuestas adoptan el modelo de la Morfología Distribuida (Halle & Marantz 1993, Harley & Noyer 1999, Embick & Noyer 2001, 2004, Embick & Halle 2011), un modelo de gramática que hace explícitas las operaciones que deben implementarse postsintácticamente (Brandani 2010, 2012, 2013, Jakubowicz & Roulet 2008). De acuerdo con este modelo, habría una división entre los rasgos morfosintácticos

con los que opera la sintaxis y la realización fonológica de esos elementos. Además, entre el nivel de la sintaxis y el nivel de Forma Fonológica, se agrega un nivel de representación, la Estructura Morfológica, en el que pueden aplicarse ciertas operaciones postsintácticas que modifican las estructuras sintácticas, como el ensamble (*morphological merger*) y la concordancia nominal y verbal (*concord / agreement*) y, como resultado de estas operaciones, no habrá necesariamente un isomorfismo entre la estructura sintáctica y la Forma Fonológica. Además, puesto que se trata de operaciones particulares de cada lengua, estas deberán ser “aprendidas” por los niños a lo largo del proceso de adquisición.

A partir de adoptar los postulados de la Morfología Distribuida, puede proponerse, entonces, que las construcciones no esperadas o no adultas que se observan en la gramática infantil no están ubicadas en el componente computacional sino que los errores y las omisiones serían el resultado de ciertas fallas en las operaciones que deben implementarse en un nivel postsintáctico (Brandani 2013). En esta misma línea, para dar cuenta de la omisión opcional de los determinantes y los errores de concordancia en género que producen tanto los niños con desarrollo típico como aquellos niños con trastornos específicos del lenguaje (TEL) que están adquiriendo francés, Jakubowicz & Roulet (2008) proponen que estas desviaciones son provocadas por un sistema inmaduro o deficiente que en algunos casos utiliza estrategias de economía postsintácticas. En los siguientes subapartados presentaremos un posible análisis para explicar dos de las propiedades particulares de la gramática infantil temprana del español, la ausencia de plural y la falta de concordancia en número, en términos de las operaciones que deben implementarse en la Estructura Morfológica. Las propuestas de este tipo resultan novedosas en el marco de los trabajos que buscan dar cuenta de las etapas por las que pasa la gramática infantil y, en particular, de sus propiedades morfosintácticas desde una perspectiva formal.

4.1.1 | *La ausencia de plural en el dominio nominal y el dominio verbal*

Como se mencionó anteriormente, la morfología de número plural aparece más tarde con respecto a las formas de singular tanto en el dominio nominal como en el dominio verbal en español⁶. Así, el retraso en la aparición de la flexión de número plural no es una característica particular de un único dominio sino que la categoría de Número sigue un mismo patrón de comportamiento.

Las explicaciones que proponen la ausencia (discontinuidad) o la subespecificación (continuidad débil) de la categoría de Número en la estructura de la cláusula de la gramática infantil pueden dar cuenta del retraso en la aparición del plural en nombres y verbos. Suponen, así, que no habrá un uso correcto y contrastivo de la morfología de número, en ninguno de los dos dominios, mientras esta categoría no forme parte de la gramática infantil o mientras esté subespecificada.

Sin embargo, desde otra perspectiva es posible proponer un desplazamiento respecto del lugar en el que se encuentra el problema en la gramática del niño hacia el componente morfológico y no es necesario considerar, entonces, que la estructura de la cláusula de la gramática infantil difiere de la estructura propia de la gramática adulta. A continuación describiremos el funcionamiento de las categorías y operaciones involucradas de acuerdo con esta propuesta.

El Sintagma de Número (SNum) en el ámbito nominal es un nodo independiente que está presente en la sintaxis entre el Determinante y el Nombre. Para que pueda manifestarse la categoría de Número en el dominio nominal, debe implementarse la operación de ensamble entre Número y Nombre motivada por la existencia de morfemas flexivos ligados que deben insertarse en el nodo de Número. Por su parte, la categoría de Número

⁶La producción más tardía de la flexión plural en ambos dominios también fue observada en la gramática infantil del italiano (Guasti 2004).

aparece en el ámbito verbal como nodo disociado que debe insertarse postsintácticamente en Tiempo. Este nodo recibe a través de la operación de copiado los rasgos disociados desde el nodo del Sintagma de Determinante sujeto para establecer la concordancia en número entre el sujeto y el verbo. De acuerdo con lo anterior, para que pueda implementarse la operación de copiado de rasgos desde el dominio nominal al dominio verbal debe aplicarse antes la operación de ensamble entre las categorías de Nombre y Número. Así, el copiado de rasgos se dará desde el nombre con especificación de número. Se considera, entonces, que para que aparezca expresada correctamente la categoría de Número en el verbo, ésta debe poder ser expresada de manera correcta y contrastiva en el dominio nominal (Brandani 2012).

Para dar cuenta de la ausencia de plural en los nombres que aparecen en una primera etapa del ámbito nominal, se propone que puede haber una ausencia de la operación de ensamble entre la categoría de Número y la de Nombre en la gramática infantil. Es decir, puesto que el tipo de operaciones que debe implementarse es particular de cada lengua, es posible considerar que ciertas operaciones pueden no ser dominadas por la gramática del niño al comienzo del proceso de adquisición (Brandani 2013).

Si en la primera etapa del dominio nominal no se lleva a cabo la operación de ensamble entre el Nombre y la categoría de Número, se elimina, entonces, el rasgo de número del nodo terminal a través de la operación de empobrecimiento (*impoverishment*) y, en consecuencia, no se inserta el ítem de vocabulario que sirve para expresar morfofonológicamente la categoría de Número. Por otra parte, si el rasgo de número es borrado, no podrá copiarse al nodo disociado de Número que se inserta en Tiempo para establecer la concordancia entre el sujeto y el verbo y, por lo tanto, tampoco habrá inserción del ítem de vocabulario correspondiente para expresar esta categoría. Así, la falta de dominio de la operación de ensamble en el ámbito nominal puede tener consecuencias en la producción de la categoría de Número en el ámbito verbal. De esta manera, es posible explicar la aparición más tardía de la categoría de Número plural en ambos dominios.

4.1.2 | *La falta de concordancia en número*

Se ha observado, por otra parte, en lo que puede considerarse como una segunda etapa de adquisición de las categorías funcionales, cuando comienza la manifestación de la categoría de Número singular/plural, que los niños pueden producir opcionalmente errores de concordancia en número, como los que se observan en (2):

- (2) a. una mesas (C 2;0)
- b. el mostros (R 2;3)
- c. las manos pintada (E 2;7)
- d. Se chocó los autos. (R 2;9)
- e. Los pañales usa los bebés titos. (J 2;2.8)

Estos casos de falta de concordancia en número, entre el nombre y sus modificadores y entre el verbo y el nombre que funciona como sujeto, siguen patrones sistemáticos que son similares en ambos dominios:

- (3) Dominio nominal
 - a. [Determinante singular + Nombre plural]

- b. [Determinante singular/plural + Nombre plural + Adjetivo singular]

(4) Dominio verbal

- a. [Nombre plural_(sujeto) + Verbo singular]

De esta manera, en el dominio nominal, aparecen expresados los ítems de vocabulario del rasgo de número plural en el nombre, pero se da una ausencia de esos ítems en el determinante y/o el adjetivo. Por su parte, en el dominio verbal, aparecen los ítems de plural expresados en el nombre que funciona como sujeto, pero el número plural no es realizado en el verbo⁷.

En todos los casos, el rasgo de número plural no aparece expresado morfofonológicamente en el determinante, en el adjetivo o en el verbo y en consecuencia se da una falta de concordancia. Así, los rasgos no interpretables, es decir, rasgos que no se interpretan semánticamente y que deben copiarse de un nodo a otro únicamente para establecer la concordancia, no son expresados correctamente. Se trata de rasgos disociados que se insertan en la Estructura Morfológica para cumplir con condiciones de buena formación particulares de la lengua. En los errores de concordancia se ven involucrados, entonces, rasgos que aparecen como resultado de la operación postsintáctica de copiado que debe llevarse a cabo en el componente morfológico por requerimientos específicos del español. La operación que opcionalmente puede presentar dificultades en la gramática infantil es la de concordancia y, en particular, las operaciones de concordancia entre el nombre y sus modificadores (*concord*) y entre el sujeto y el verbo (*agreement*). Ambas operaciones implican la inserción de nodos y rasgos disociados, conllevan una modificación de las estructuras sintácticas y, por lo tanto, pueden generar problemas mientras no sean dominadas completamente por la gramática infantil (Brandani 2013).

Esta propuesta da cuenta del tipo de error de concordancia que aparece en las producciones infantiles y la direccionalidad de estos errores. Predice, además, que aparecerán pocos errores dado que su ocurrencia depende de la falta de implementación opcional de las operaciones morfológicas que no son dominadas por completo en cada ámbito.

De acuerdo con este tipo de análisis, puede considerarse que no hay un déficit sintáctico general. Así, el hecho de que las construcciones no adultas sean sistemáticas y sigan un patrón de comportamiento establecido permite argumentar en favor de la *Hipótesis de la Continuidad* (Borer & Rohrbacher 2002). Es decir que la aparición no azarosa de las producciones infantiles no esperadas, como las omisiones de los ítems funcionales que expresan plural o los errores de concordancia en número, apoya la hipótesis de que no hay una estructura funcional deficiente.

En suma, se propone que algunas de las diferencias que se observan en ambos dominios entre la gramática

⁷Distintos autores han encontrado en las producciones infantiles errores de concordancia entre el sujeto y el verbo con este mismo patrón de comportamiento [Nombre plural_(sujeto) + Verbo singular] tanto para el español como para otras lenguas como el italiano o el alemán (Marrero & Aguirre 2003, Pizzuto & Caselli 1992, Guasti 1993/1994, Poeppel & Wexler 1993). En (i) se presentan algunos ejemplos:

- (i) (a) I bambini gioca (Diana 1;11)
los niños juega
 (b) é caccato i giucattoli (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 & Aguirre 2003)

infantil y la gramática adulta pueden situarse en el nivel de la Estructura Morfológica. Como ya se mencionó, la especificación de las operaciones que deben llevarse a cabo en este nivel es particular de cada lengua y, en consecuencia, aquello que implica una variación paramétrica, como este tipo de operaciones morfológicas, puede generar ciertos desajustes entre la gramática infantil y la gramática adulta en el proceso de adquisición (Brandani 2013).

4.2 | Variación lingüística: el desarrollo del lenguaje a partir de un estímulo no homogéneo

Desde un modelo idealizado de adquisición del lenguaje, generalmente se sostiene que el estímulo o *input* lingüístico que reciben los niños en el proceso de adquisición es *idealmente* homogéneo. Sin embargo, hay múltiples casos en los que los datos lingüísticos pueden ser variados, incluso si consideramos comunidades monolingües, puesto que en todas las lenguas se da variación de tipo diastrática y diafásica así como la existencia de distintas formas que pueden aparecer en los mismos contextos. De hecho, se afirma que no existen comunidades lingüísticas completamente homogéneas sino que puede haber variación en distintos grados e incluso es común que haya diferentes dialectos o contacto entre lenguas en todas las comunidades (Thomason 2001). En el proceso de adquisición, los niños deben determinar, entonces, cuáles son los datos del entorno relevantes para construir la gramática de la lengua que están adquiriendo. Es decir que la adquisición de una gramática incluye también la adquisición de la variación. De acuerdo con esto, consideramos que un análisis del proceso de adquisición que tenga en cuenta la variación lingüística presente en el *input* permitirá entender de manera más completa el proceso de adquisición de la lengua materna. A continuación, expondremos los resultados de estudios que hacen hincapié precisamente en la adquisición de las distintas categorías funcionales en contextos en los que los niños reciben un estímulo variado, considerando la aparición de distintas formas propias de una misma gramática hasta la influencia de la variación dialectal.

4.2.1 | La incidencia de la variación lingüística en el proceso de adquisición

Una cuestión central, para dar cuenta del proceso de adquisición teniendo en cuenta la incidencia de un estímulo lingüístico variado, es determinar cómo adquieren los niños la variación morfosintáctica cuando se trata de formas propias de una misma gramática que pueden aparecer en los mismos contextos como ocurre, por ejemplo, con la presencia o ausencia del sujeto nulo en español, y cómo influye el *input* lingüístico en el desarrollo de esa adquisición.

De acuerdo con Shin & Miller (2021), en los casos en los que se da variación en el *input*, los niños siguen un desarrollo en distintas etapas y, en un primer momento, solo producen una de las formas en variación (es decir, entienden que la adquisición es secuencial), luego, producen ambas formas pero en contextos mutuamente excluyentes, y, en una tercera etapa, producen ambas formas en los mismos contextos. Se señala también que el *input* (y fundamentalmente la frecuencia de cada una de las formas) juega un papel determinante en cada etapa así como en el tipo de contextos en los que aparecen las variantes y esto permitiría explicar que las estructuras más frecuentes y salientes en el estímulo lingüístico son las que se adquieren antes.

En cuanto a los estudios sobre los efectos de la variación intralingüística (variación dialectal) en el proceso de adquisición, en general se ha analizado cómo se adquiere la variabilidad presente en el *input* pero no se ha estudiado en detalle cuándo se adquieren las distintas categorías gramaticales que se asocian a la variación (Miller & Schmitt 2012). En particular, las autoras entienden que es relevante determinar, entonces, si la

variación sociolingüística que suma ambigüedad al *input* que reciben los niños afecta el proceso de adquisición del sistema gramatical. Para esto, examinan la adquisición de la categoría de Número (comprensión y producción de las marcas de plural) en dos variedades de español: el español de Chile, variedad en la que a veces se da una omisión de la marca de plural (falta de realización de la categoría) por un proceso fonológico de debilitamiento de la sílaba final, y el español de México, variedad en la que no se da este proceso y la marca de plural aparece de manera sistemática en la gramática adulta. Puntualmente se intenta establecer si la variación en la morfología de plural incide en la capacidad de los niños de asociar las marcas de plural a la interpretación semántica (“más de uno”) y a las formas morfosintácticas correspondientes.

De acuerdo con esto, Miller & Schmitt han observado que la variación presente en el español de Chile y la frecuencia de dicha variación efectivamente inciden en el tiempo de adquisición. Así, los niños chilenos, que reciben un *input* variable, en general producen las formas de plural más tarde que los niños de México (la producción sistemática del plural se da alrededor de los seis años en los niños chilenos y de los cuatro años en los niños mexicanos). A su vez, los resultados obtenidos en producción se ven apoyados por los resultados de los experimentos en comprensión. Sin embargo, no se encuentra una incidencia del *input* en el tipo de gramática adquirida (Miller & Schmitt 2012, 2014, Miller 2012). En suma, la variación sociolingüística estudiada no parece ser suficiente, al menos en este caso, para generar un cambio en la gramática a adquirir.

A continuación, planteamos una situación diferente puesto que hay una mayor variación en el *input*, esto es, el caso de niños que se encuentran expuestos a más de una lengua y a más de una variedad dialectal, para intentar determinar la incidencia que tiene un estímulo aún más variado en el proceso de desarrollo lingüístico.

4.2.2 | *El desarrollo del lenguaje en contextos de contacto lingüístico*

Para abordar en particular el análisis del desarrollo del lenguaje en niños que se encuentran en una situación de contacto de lenguas y, además, de variedades de una misma lengua, es decir en un contexto multilingüe y multidialectal, resulta relevante definir, en primer lugar, la noción de lenguas en contacto. De acuerdo con Thomason (2001), se considera que el contacto de lenguas es el uso de más de una lengua en el mismo lugar geográfico al mismo tiempo, teniendo en cuenta que al menos parte de la comunidad en la que se da el contacto habla más de una lengua sin que sea necesario que se dé un bilingüismo o multilingüismo fluido. Una cuestión importante vinculada con el proceso de adquisición del lenguaje en una situación de contacto de este tipo es la naturaleza del entorno, es decir, la o las lenguas presentes en el hogar y aquellas presentes fuera del entorno familiar (en la escuela, por ejemplo) y las distintas combinaciones que pueden resultar en patrones distintos (padres que hablan lenguas distintas de la que se usa en la comunidad, un único padre o madre que habla la lengua del entorno, etc.). Estos diferentes entornos tendrán, obviamente, consecuencias en el proceso de adquisición y el comportamiento lingüístico de los niños (Thomason 2001).

La variación resultado del contacto lingüístico podrá influir, entonces, en las gramáticas que adquirirán los niños si constituye parte de los datos lingüísticos primarios. De acuerdo con esto, consideraremos el análisis sobre las producciones de niños que se encuentran en un contexto de contacto lingüístico, en particular, el caso de los hijos de migrantes paraguayos en la zona urbana rioplatense. En este contexto de contacto español-guaraní, el *estímulo* que reciben los niños es muy variado (bilingüe y multidialectal) puesto que no solo se ven expuestos a distintas lenguas, el español y el guaraní, sino también a distintas variedades del español, la variedad de español paraguayo que se habla en el entorno familiar y la variedad rioplatense que se habla en el lugar de residencia.

Los distintos estudios que presentaremos a continuación surgen del análisis del corpus *ARPAR contact* (Avellana, Brandani & Schmitt)⁸ con producciones de migrantes paraguayos y argentinos adultos y sus hijos⁹. Estos trabajos se centran especialmente en la incidencia de un *input* variado en el proceso de adquisición de la morfosintaxis y, en particular, en el comportamiento de las categorías funcionales. Se analiza, por ejemplo, la producción u omisión de los determinantes, la posible falta de concordancia nominal y verbal, la categoría de tiempo y su aparente simplificación, y la presencia de preposiciones en contextos no esperados para el español rioplatense, entre otras características propias de las gramáticas de niños expuestos al *input* multilingüe y multidialectal considerado.

En primer lugar, se observa que muchas de las construcciones que aparecen en las producciones de los niños son similares a las de la gramática de sus padres, es decir que se reproduce la variabilidad que aparece en el *input*, al igual que lo observado en los trabajos presentados previamente sobre las formas que varían dentro de una misma lengua. Sin embargo, como veremos, hay otras construcciones que aparecen en la gramática adulta que funciona como estímulo pero que, sin embargo, no se observan en la gramática infantil (Avellana & Brandani 2016, 2020).

En cuanto a las propiedades que los niños reproducen del *input*, puede observarse la falta de concordancia en género y en número, tanto en el dominio nominal como el verbal¹⁰:

- (5) a. un casita (L 4;11)
- b. un puentes (L 5;1)
- c. Y acá vino los pajaritos. (S 4;7)

Si bien en la gramática adulta de contacto se observan construcciones con falta de concordancia, en dichos casos se omite con frecuencia la marca de número en el nombre y aparece sobre un solo elemento, en general el determinante (Avellana 2018). Sin embargo, en las producciones infantiles la omisión de la marca de número se da fundamentalmente en el determinante (Avellana & Brandani 2016, 2020). Este patrón de comportamiento de la gramática infantil de contacto es similar a lo observado en la gramática de niños que están adquiriendo español en contextos más homogéneos, como se vio anteriormente (esto es, determinante singular + nombre plural). En este sentido, se repite en los datos de variación el problema en el elemento que es resultado de una operación de copiado de rasgos (rasgos no interpretables), en términos de la Morfología Distribuida. Sin embargo, como también se señaló antes, los niños expuestos a un *input* en principio más homogéneo, es decir, únicamente español rioplatense, adquieren de manera temprana, alrededor de los tres años, la concordancia en número (Brandani 2013).

Otra de las propiedades observadas en el corpus infantil es la falta de marcación de tiempo pasado y aparecen, entonces, casos de verbos en presente para expresar un valor de pasado (Avellana & Brandani 2020).

⁸Corpus en desarrollo en el marco del proyecto BCS-1656133 (2017-2023) *Variation and variability in the acquisition of Paraguayan Spanish spoken in Buenos Aires*, financiado por NSF (National Science Foundation, EE.UU).

⁹El corpus está conformado por producción espontánea e inducida de hablantes adultos y de niños de 3 a 5 años paraguayos y argentinos que residen en la Ciudad de Buenos Aires (72 adultos y 72 niños). Se ha implementado un cuestionario sociolingüístico que permite establecer el grado de bilingüismo de los entrevistados y constituye una muestra de producción espontánea en la que los hablantes adultos interactúan con el investigador. Entre las tareas de producción espontánea también se solicitó a niños y adultos que narraran una historia sobre la base de imágenes (*Frog goes to dinner*, Mayer 1974). El resto de las muestras de habla espontánea registra a los niños hablando entre sí o con sus padres y a los adultos hablando con otro adulto de la misma comunidad (sin observador). Las tareas de producción inducida incluyen la descripción de imágenes y la repetición de oraciones, entre otras. Las grabaciones se han realizado a lo largo de seis encuentros y duran alrededor de 30 minutos cada una. Todas las grabaciones han sido transcritas en el programa CLAN de CHILDES (MacWhinney & Snow 1985) para su posterior análisis.

¹⁰Todos los ejemplos de las producciones infantiles de este apartado corresponden al corpus *ARPAR contact* (Avellana, Brandani & Schmitt en elaboración).

(6) Yo no *pinto* este [=pinté]. (L 5;2) (Contexto: conversación sobre un dibujo que ya había sido pintado)

También se observan omisiones de determinantes y de pronombres objeto, es decir, se omiten rasgos de definitud en las producciones infantiles, de manera similar a lo que ocurre en el *input* que reciben de sus padres (Avellana & Brandani 2020, Avellana & et al. 2019).

(7) a. Y yo quiero ___ corona. (Lu 4;8)

b. Yo quiero ___ autito hacer. (L 4;11)

(8) a. Acá tenés que esconder ____. (S 4;7)

b. La pelota estaba acá y ___ nene quería agarrar ____. (S 4;7)

Otra propiedad relevante observada en las producciones infantiles de contacto es la sustitución de algunas preposiciones, en particular aparece la preposición *en* con verbos de movimiento, en vez de la preposición *a*, como se espera para el español rioplatense:

(9) a. Y un caballo se fue en el agua. (S 4;7)

b. Porque ellos quieren ir en el bosque. (G 4;1)

c. Se fue en el vaso. (G 4;1)

Sin embargo, en las producciones infantiles también puede observarse el patrón inverso en la sustitución de las preposiciones, es decir, en las producciones de los niños la preposición *a* puede sustituir a la preposición *en* (*La mujer se queda a su casa*. FC 4;5) (Brandani & de los Ríos 2019).

Los distintos fenómenos presentados hasta acá también se observan en la gramática adulta que funciona como *input* para estos niños si bien se mencionaron algunas diferencias entre lo que aparece en el estímulo y las producciones infantiles (como el patrón de falta de concordancia en número o las sustituciones de las preposiciones).

Por otra parte, algunas de las propiedades observadas en la gramática adulta de contacto no aparecen de manera sistemática en las producciones infantiles. En particular, se trata de formas más marcadas que sirven para expresar rasgos que el español general no señala de manera gramaticalizada, como el uso del pretérito pluscuamperfecto para expresar un valor evidencial (*había sido que*) en vez del valor de anterioridad en el pasado, o la aparición de partículas como *para* para expresar un valor aspectual prospectivo (*el que será*) y *kue* para expresar un valor aspectual perfectivo en el dominio nominal (*que ya no es*) (cfr. Avellana 2014 para una descripción detallada de este tipo de fenómenos en la gramática adulta). Es decir que en estos casos, la variabilidad presente en el *input* no se reproduce en la gramática infantil y no parece haber sido adquirida por los niños. La escasa aparición en las producciones infantiles de los fenómenos que complejizan los rasgos de la variedad de contacto puede deberse a que se trata de construcciones marcadas en español dado que incorporan rasgos nuevos no gramaticalizados. A su vez, puede ser consecuencia de que este tipo de construcciones no se

corresponde con estructuras posibles en alguna de las etapas del proceso de la adquisición de una lengua, como ocurre con la falta de concordancia en número observada (Avellana & Brandani 2016, 2020).

En síntesis, se ha observado que los niños expuestos a más de una variedad lingüística no eligen una única variedad en el proceso de adquisición sino que pueden respetar el *input* de manera diferenciada para los distintos tipos de categorías, como se observó con la concordancia frente a las formas más marcadas (cfr. Avellana *et al.* 2016 y 2019 para una comparación detallada entre distintos fenómenos observados en la gramática infantil de niños expuestos a un *input* multidialectal). En el marco de las investigaciones formales sobre la adquisición del lenguaje, las diferencias entre los datos lingüísticos primarios y las producciones infantiles deben ser consideradas para poder dar cuenta del proceso de desarrollo lingüístico en contextos en los que el estímulo lingüístico presenta gran variación.

El contacto entre variedades cercanas plantea, así, un problema relevante para los estudios de adquisición puesto que el niño está expuesto a datos que pueden no ser consistentes con una sola gramática, si bien las similitudes entre las distintas variedades podrían apoyar un análisis del estímulo como si se tratara de un único sistema. Resulta pertinente en este tipo de contextos desarrollar, entonces, trabajos que permitan determinar si los niños regularizan el *input* que reciben¹¹ o si reproducen la variabilidad propia de la producción adulta para entender cómo funciona el proceso de adquisición en general y, además, en qué medida podría provocarse un cambio lingüístico a partir de dicha variación¹².

Finalmente, los distintos fenómenos analizados en las producciones de niños que se encuentran en un contexto de variación dialectal involucran fundamentalmente categorías funcionales, y esto es similar a lo observado en el proceso de adquisición de una lengua materna a partir de un *input* más “homogéneo”. Es decir, estas categorías presentan problemas en las gramáticas de contacto tanto adultas como infantiles y esto puede vincularse con lo que se considera el *locus* de variación dentro del marco teórico adoptado. Además, puesto que, como se mencionó, se postula la existencia de microparámetros que determinarán las diferencias entre variedades cercanas, como el español rioplatense y el español de contacto con el guaraní, el niño deberá decidir los valores que adoptarán esos parámetros -poco evidentes- en el proceso de adquisición del lenguaje y deberá llevar a cabo esta tarea considerando que la información presente en el *input* puede incluso ser contradictoria para fijar uno u otro parámetro, según la variedad a la que preste atención. Si se entiende que la variación se encuentra, en cambio, en la Estructura Morfológica y en las operaciones que deben realizarse en ese nivel, será relevante considerar si los niños han adquirido estas operaciones como se propone, por ejemplo, para dar cuenta de los casos de falta de concordancia nominal y verbal en niños que están adquiriendo español rioplatense con un *input* más homogéneo.

5 | CONCLUSIONES

A lo largo del artículo hemos presentado algunas cuestiones centrales que forman parte de los estudios sobre la adquisición del lenguaje desde una perspectiva formal. Así, hemos discutido la noción de estímulo lingüístico

¹¹ Distintos estudios han mostrado que cuando hay un *input* inconsistente, los niños tienen a regularizar las formas gramaticales y esto se ha observado tanto en investigaciones sobre niños sordos que adquieren la lengua de señas de sus padres que no tienen esa lengua como L1 (lengua materna) como en los experimentos realizados con lenguajes artificiales. Además, se propone que la capacidad de regularización de los niños disminuye a mayor edad y pasan así a comportarse como los adultos, quienes en general reproducen la variabilidad e inconsistencias del estímulo (Austin *et al.* 2022).

¹² Una cuestión relevante asociada al proceso de adquisición es la relación que puede establecerse entre este proceso y la variación diacrónica. Distintos autores sostienen que aquellos casos en los que los niños no reproducen fielmente el estímulo lingüístico al que se encuentran expuestos como ocurre, por ejemplo, en las situaciones de contacto de lenguas, son el principal agente del cambio lingüístico (Cornips *et al.* 2016). Por su parte, Meisel (2011) propone que la adquisición del lenguaje en contextos bilingües o multidialectales de manera sucesiva puede provocar efectos sustanciales en el cambio gramatical.

(*input* o datos lingüísticos primarios), en tanto uno de los factores relevantes para el desarrollo de una lengua materna en los primeros años de vida de un niño. Esto se vincula, además, con una propiedad de las conductas biológicamente determinadas, esto es, con la existencia de un período crítico para la adquisición exitosa de una lengua, fundamentalmente en lo que hace a sus propiedades formales. La caracterización de las distintas etapas y propiedades del proceso de adquisición han permitido considerar lo que se conoce como el *problema lógico de la adquisición del lenguaje* junto con una posible respuesta a este problema en términos de principios y parámetros asociados, en el marco de la Gramática Generativa. Por otro lado, hemos hecho especial hincapié en el comportamiento de las categorías funcionales en la gramática del niño y se han presentado las hipótesis clásicas que intentan dar cuenta de la representación de estas categorías en la *gramática infantil temprana*.

En la segunda parte del trabajo, se analizó la incidencia del tipo de estímulo en el desarrollo del lenguaje, a partir de considerar, en primer lugar, el comportamiento de las categorías funcionales en el proceso de adquisición con un *input* “homogéneo” y, luego, teniendo en cuenta qué ocurre cuando hay menor o mayor variación en el estímulo o datos lingüísticos primarios. En el primer caso, los análisis presentados hacen hincapié en lo que ocurre en el componente morfológico, para explicar algunas de las propiedades de la gramática de niños que están adquiriendo español rioplatense. Por su parte, entre las distintas cuestiones que se plantean a partir de estudiar el proceso de adquisición en contextos de variación lingüística, está la posibilidad de prever el tipo de construcciones que aparecerán en las producciones infantiles de acuerdo con el estímulo que se reciba así como determinar si se verá afectada la gramática a adquirir. En ese sentido, una cuestión relevante es la de evaluar el papel que juega la frecuencia de las variantes en competencia en contextos de variación lingüística en el proceso de adquisición. Otra cuestión importante es estudiar si solo aparecerán formas menos marcadas o si aquellas construcciones que pueden producir los niños deben estar comprendidas necesariamente en las etapas del proceso de adquisición de la lengua.

Finalmente, entendemos que los distintos tipos de estudios relevados permiten establecer una comparación entre la adquisición de una lengua y, en particular, de las categorías funcionales y su expresión morfosintáctica, con menor y con mayor variación lingüística en los datos lingüísticos primarios. Para esto, resulta pertinente adoptar un modelo que establezca diferentes niveles de procesamiento y que atienda especialmente lo que ocurre en el componente morfológico de manera de determinar si en las gramáticas infantiles se ven afectadas las categorías y las operaciones que están sujetas a variación interlingüística e incluso a variación entre dialectos de una misma lengua. En suma, estudiar el tipo de construcciones que aparecen en las gramáticas de niños que están expuestos a un estímulo variado, como ocurre en particular en situaciones de contacto de lenguas, y considerar los análisis que surgen a partir de observar los efectos de la variación lingüística, en comparación con los estudios de adquisición en contextos de menor variación, es sumamente relevante para dar cuenta de las tareas que debe llevar a cabo el niño para adquirir su lengua y para comprender de manera más acabada el proceso general de adquisición del lenguaje.

AGRADECIMIENTOS

Agradezco especialmente a Andrea Bohr y a Marisol de los Ríos por la lectura atenta y los comentarios sobre versiones previas del artículo y a los dos evaluadores anónimos por sus aportes y sugerencias.

REFERENCIAS

- Abney, Steven (1987). *The English Noun Phrase in its Sentential Aspect*. Tesis de doctorado, Massachusetts Institute of Technology.
- Aguirre Martínez, Carmen & Sonia Mariscal Altares (2001). *Cómo adquieren los niños la gramática de su lengua: perspectivas teóricas*. Madrid: UNED.
- Aitchison, Jean (1992). *El mamífero articulado*. Madrid: Alianza.
- Austin, Alison, Kathryn D. Schuler, Sarah Furlong & Elissa L. Newport (2022). Learning a Language from Inconsistent Input: Regularization in Child and Adult Learners. *Language Learning and Development* 18(3): 249-277.
- Avellana, Alicia (2014). El español en contacto con el guaraní: valores aspectuales en el dominio nominal y clausal. *Revista Española de Lingüística* 43:2: 5-36.
- Avellana, Alicia (2018). El contacto lingüístico en la Gramática Generativa. Logros, discusiones y desafíos. *Quintú Quimün* No. 2: 104-128
- Avellana, Alicia & Lucía Brandani (2016). Contacto de lenguas y migración: español y guaraní en una villa de Buenos Aires. *Lengua y Migración* 8:2: 79-103.
- Avellana, Alicia & Lucía Brandani (2020). La adquisición del lenguaje en contextos multilingües. Aportes para la reflexión sobre el contacto de lenguas español-guaraní y su proyección en el ámbito escolar. En L. Brandani, M. Califa y C. Magno (eds.) *La adquisición y la enseñanza de lenguas. Reflexiones teóricas y propuestas didácticas*. Los Polvorines: UNGS.
- Avellana, Alicia, Lucía Brandani, Hannah Forsythe & Cristina Schmitt (2016). Acquisition and language contact: generalization vs. input faithfulness. Ponencia presentada en el Congreso *Language Contact from an I-Language perspective*; IKER y University of the Basque Country; Donostia San Sebastián, 27 y 28 de octubre de 2016.
- Avellana, Alicia, Lucía Brandani, Hannah Forsythe & Cristina Schmitt (2019). How to be faithful to the input in a situation of language contact. En D. Lightfoot & J. Havenhill (eds.) *Variable properties in language: Their nature and acquisition*. Washington, DC: Georgetown University Press.
- Avellana, Alicia, Lucía Brandani & Cristina Schmitt (en elaboración). Corpus *ARPAN contact*. Corpus en desarrollo en el marco del proyecto BCS-1656133 (2017-20123) *Variation and variability in the acquisition of Paraguayan Spanish spoken in Buenos Aires*, financiado por NSF (National Science Foundation, EE.UU).
- Berwick, Robert C., Paul Pietroski, Beracah Yankama, & Noam Chomsky (2011). Poverty of the Stimulus Revisited. *Cognitive Science* 35(7): 1207-1242.
- Biberauer, Theresa & Ian Roberts (2017). Parameter Setting. En A. Ledgeway y I. Roberts (eds.) *The Cambridge Handbook of Historical Syntax* (1.^a ed.). Cambridge University Press. 134-162.
- Borer, Hagit & Bernhard Rohrbacher (2002). Minding the Absent: Arguments for the Full Competence Hypothesis. *Language Acquisition*. Vol. 10(2): 123-175.
- Borer, Hagit & Kenneth Wexler (1987). The maturation of syntax. En T. Roeper & E. Willams (eds.) *Parameter Setting*. Dordrecht: Reidel. 123-172.

- Brandani, Lucía (2009). La adquisición de las categorías funcionales. En G. Ciapuscio (ed.) *De la palabra al texto. Estudios Lingüísticos del español*. Buenos Aires: Eudeba. 229-250.
- Brandani, Lucía (2010). Etapas en la adquisición de las categorías de Persona y Número en español. *Lingüística*. Vol. 23: 11-34.
- Brandani, Lucía (2012). Similitudes y diferencias en la adquisición de las categorías funcionales nominales y verbales en español. En A. Avellana & L. Brandani (eds.) *La adquisición del lenguaje y la enseñanza de segundas lenguas*. Los Polvorines: UNGS.
- Brandani, Lucía (2013). *La adquisición de las categorías funcionales en español: un análisis desde la Morfología Distribuida*. Tesis de doctorado, Universidad de Buenos Aires.
- Brandani, Lucía (2020). Adquisición del lenguaje y variación lingüística. En Kornfeld, L. (coord.) *Temas de gramática y variación*. Buenos Aires: Waldhuter.
- Brandani, Lucía & Marisol de los Ríos (2019). La adquisición de las preposiciones en un contexto multidialectal. En D. Riestra & N. Múgica (eds.) *Estudios SAEL 2019*. Bahía Blanca: Editorial de la Universidad Nacional del Sur (Ediuns).
- Brown, Roger (1973). *A first language: The early stages*. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.
- Chomsky, Noam (1986). *El conocimiento del lenguaje*. Barcelona: Altaya.
- Chomsky, Noam (1991). Some notes on the economy of derivation and representation. En R. Freidin (ed.) *Principles and parameters in comparative grammar*. Cambridge: MIT Press.
- Chomsky, Noam (1993). A Minimalist Program for Linguistic Theory. En K. Hale & S. Keyser (eds.) *The View from Building 20: Essays in Linguistics in Honor of Sylvain Bromberger*. Cambridge, Mass.: MIT Press. 1-52.
- Chomsky, Noam (1995). *The Minimalist Program*. Cambridge, Mass.: MIT Press.
- Cornips, Leonie, Jos Swanenberg, Wilbert Heeringa & Folkert de Vriend (2016). The relationship between first language acquisition and dialect variation: Linking resources from distinct disciplines in a CLARIN-NL project. *Lingua* 178: 32-45.
- Crain, Stephen (1992). Language acquisition in the absence of experience. *Behavioral and Brain Sciences* 14: 597-650.
- Deprez, Viviane & Amy Pierce (1993). Negation and functional projections in early grammar. *Linguistic Inquiry* 21: 25-68.
- Eguren, Luis & Olga Fernández Soriano (2004). *Introducción a una sintaxis minimista*. Madrid: Gredos.
- Elman, Jeffrey *et al.* (1999). *Rethinking Innateness*. Cambridge MA: MIT Press.
- Embick, David & Morris Halle (2011). Word Formation: Aspects of Latin Conjugation in Distributed Morphology. Berlin: Mouton de Gruyter.
- Embick, David & Rolf Noyer (2001). Movement Operations after Syntax. *Linguistic Inquiry* 32 (4): 555-595.
- Embick, David & Rolf Noyer (2004). Distributed Morphology and the Syntax/Morphology Interface. En G. Ramchand & C. Reiss (eds.) *The Oxford Handbook of Linguistic Interfaces*. Oxford University Press.

- Fukui, Naoki (1995). The Principles-and-Parameters Approach: A Comparative Syntax of English and Japanese. En M. Shibatani & T. Bynon (eds.) *Approaches to Language Typology*. Oxford: Oxford University Press.
- Guasti, María Teresa (1993/1994). Verb Syntax in Italian Child Grammar: Finite and Nonfinite Verbs. *Language Acquisition* 3(1): 1-40.
- Guasti, María Teresa (2004). *Language Acquisition. The growth of Grammar*. Cambridge: MIT Press.
- Guilfoyle, Eithne & Máire Noonan (1992). Functional Categories and Language Acquisition. *Canadian Journal of Linguistics* 37: 241-272.
- Halle, Morris & Alec Marantz (1993). Distributed Morphology and the pieces of inflection. En K. Hale & S. Keyser (eds.) *The View from Building 20*. Cambridge: MIT Press. 111-176.
- Harley, Heidi & Rolf Noyer (1999). Distributed Morphology. *Glott International* 4(4): 3-9.
- Hyams, Nina (1986). *Language Acquisition and the Theory of Parameters*. Dordrecht: Reidel.
- Jakubowicz, Celia (1992). Mecanismos de cambio cognitivo y lingüístico. *Substratum* 1, I: 45-78.
- Jakubowicz, Celia (1997). La adquisición del lenguaje: hipótesis y datos. *Signo & Seña* 8: 58-97.
- Jakubowicz, Celia & Lea Nash (2001). Functional categories and syntactic operations in (ab)normal language acquisition. *Brain and Language* 77: 321-339.
- Jakubowicz, Celia & Leslie Roulet (2008). Narrow syntax or interface deficit? Gender agreement in French SLI. En J. M. Liceras, H. Zobi & 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 de doctorado, University of Massachusetts, Amherst.
- Legate, Julie Anne & Charles D. Yang (2002). Empirical Re-Assessment of Stimulus Poverty Arguments. *Linguistic Review* 19: 151-162.
- Lenneberg, Eric H. (1967). *Biological foundations of language*. New York: Wiley.
- Lightfoot, David (2010). Language acquisition and language change. *Wiley Interdiscip. Rev. Cognitive Science*. 5, 677-684.
- López Ornat, Susan (1994). *La adquisición de la lengua española*. Madrid: Siglo XXI.
- MacWhinney, Brian & Catherine Snow (1985). The Child Language Data Exchange System. *Journal of Child Language* 12: 271-296.
- MacWhinney, Brian & Catherine Snow (1990). The Child Language Data Exchange System: An update. *Journal of Child Language* 17: 457-472.
- Marrero, Victoria & Carmen Aguirre (2003). Plural acquisition and development in Spanish. En S. Montrul & F. Ordóñez (eds.) *Theoretical Linguistics and Language Development in Hispanic Languages*. Somerville MA: Cascadilla Press. 275-296.
- Meisel, Jürgen M. (2011). Bilingual language acquisition and theories of diachronic change: bilingualism as cause and effect of grammatical change. *Bilingualism: language and cognition* 14: 121-145.

- Miller, Karen (2012). Not all children agree: acquisition of agreement when the input is variable. *Language Learning and Development* 8(3): 255-277.
- Miller, Karen (2013). Acquisition of variable rules: /S/-lenition in the speech of Chilean Spanish-speaking children and their caregivers. *Language Variation and Change* 25(3): 311-340.
- Miller, Karen & Cristina Schmitt (2012). Variable input and the acquisition of plural morphology. *Language Acquisition* 19(3): 223-261.
- Miller, Karen & Cristina Schmitt (2014). Spanish-speaking children's use of verbal agreement in comprehension. *Lingua* 144: 40-57.
- Montrul, Silvina (2004). *The Acquisition of Spanish: Morphosyntactic development in monolingual and bilingual L1 acquisition and adult L2 acquisition*. Philadelphia: John Benjamins.
- Newport, El (2006). Language Development, Critical Periods in. En L. Nadel (ed.) *Encyclopedia of Cognitive Science* (p. s00506). John Wiley & Sons, Ltd.
- Ouhalla, Jamal (1991). *Functional Categories and parametric Variation*. Londres: Routledge.
- Pizzuto, Elena & María Cristina Caselli (1992). The acquisition of Italian morphology: Implications for models of language development. *Journal of Child Language* 19: 491-557.
- Platzack, Christer (1990). A grammar without functional categories: A Syntactic study of early Swedish child language. *Working Papers in Scandinavian Syntax* 45: 13-33.
- Poeppl, David & Kenneth Wexler (1993). The full competence hypothesis of clause structure in early German. *Language* 69: 1-33.
- Pollock, Jean Yves. (1989). Verb Movement, Universal Grammar and the Structure of IP. *Linguistic Inquiry* 20: 365-424.
- Radford, Andrew (1990). *Syntactic theory and the acquisition of English syntax*. Cambridge: Blackwell.
- Shin, Naomi & Karen Miller (2022). Children's Acquisition of Morphosyntactic Variation. *Language Learning and Development* 18(2): 125-150.
- Thomason, Sarah (2001). *Language Contact*. Washington: Georgetown University Press.
- Valian, Virginia (1991). Syntactic subjects in the early speech of American and Italian children. *Cognition* 40: 21-81.
- Wexler, Kennth & Rita M. Manzini (1987). Parameters and learnability in binding theory. En T. Roeper & E. Willams (eds.) *Parameter Setting*. Dordrecht: Reidel.