

# De la gramática universal a la gramática particular. Réplica a los comentarios

MIREIA LLINÀS-GRAU

Universitat Autònoma de Barcelona



## Resumen

*Este artículo se organiza a partir de los comentarios que se le hacen al que inicia el debate, y en concreto se estructura en cuatro secciones. En la primera se recuerda el objetivo del primer artículo (presentar un serie de propuestas que ilustran como el Programa Minimalista aborda la adquisición). En la segunda sección se repasan brevemente los pilares de la gramática generativa y transformacional (la hipótesis de la GU, el problema lógico de la adquisición, la tensión entre descripción y explicación, entre otros). En la tercera sección se consideran algunos temas suscitados de la aplicación de la gramática generativa a la adquisición de la lengua y se comenta brevemente la dificultad de la comparación entre enfoques que parten de supuestos distintos. En la última sección se consideran los datos que forman la base empírica de las propuestas que se presentan en el primer artículo. En esta última parte se desmiente la frecuente crítica a los lingüistas generativistas sobre su tratamiento de los datos. En el campo de la adquisición de la lengua la recogida datos es esencial y para ello se cuenta con dos métodos que se comentan brevemente en el apartado: el método longitudinal y el experimental. Se coincide aquí con la mayoría de autores sobre la falta de datos y la necesidad de obtener más.*

*Palabras clave:* Gramática generativa, sintaxis, adquisición.

## From universal grammar to particular grammar. A reply to the comments

### Abstract

*This article is organized on the basis of the comments made to the one which initiates the debate. It is structured into four sections. In the first section the aims of the first article are reminded to the readers (to present a series of proposals which illustrate how the Minimalist Program approaches acquisition). In the second section we briefly review the essential pillars of generative and transformational grammar (the UG hypothesis, the logical problem of language acquisition, the tension between descriptive and explanatory adequacy, among others). In the third section we consider some of the topics that arise from the application of generative grammar to the analysis of language acquisition and we briefly comment the difficulty of comparing approaches that have different departing assumptions. In the last section we consider the data that constitute the empirical basis of the proposals that are presented in the first article. In this last part we deny the common criticism to generative linguists on their treatment of data. In the field of language acquisition data collection is essential and we have two methods at our disposal: the longitudinal and the experimental methods. Here we coincide with the majority of authors in that data are insufficient and in the need to obtain more.*

*Keywords:* Generative grammar, syntax, acquisition.

*Agradecimientos:* Este trabajo se inscribe dentro del Proyecto de Investigación Científica "El desarrollo de las categorías gramaticales: Análisis contrastivo de la adquisición lingüística temprana del inglés, castellano y catalán" (BFF2000-0504) financiado por el Ministerio de Ciencia y Tecnología.

*Correspondencia con la autora:* Departament de Filologia Anglesa i de Germanística. Edifici B. Facultat de Filosofia i Lletres. Universitat Autònoma de Barcelona. 08193 Bellaterra (Barcelona). E-mail: Mireia.Llinas@uab.es

## Los objetivos del artículo a debate

El artículo que inicia el debate de este número no pretende ser en modo alguno una visión panorámica de los trabajos de adquisición en el marco teórico de la gramática generativa ni aún menos una introducción a los cambios y modificaciones que ha sufrido el modelo (véase, por ejemplo, Abraham, Epstein, Thrainsson y Zwart, 1996; Ouhalla, 1994; Pollock, 1997; o Webelhuth, 1995). El artículo tampoco pretende demostrar que el Programa Minimista es la única explicación a la adquisición de la lengua. Sería absurdo e irracional pretender tal cosa —se trata de un modelo que tiene como objetivo describir y explicar el conocimiento gramatical adulto, aunque como dice Licerias (2003, este número):

... la adecuación explicativa que está en la base del modelo chomskiano sólo se alcanzará si somos capaces de dar cuenta de cómo el niño adquiere el lenguaje, de dónde se deduce también que los datos de adquisición son importantes para validar el modelo teórico.

Así, el objetivo del artículo es mucho menos ambicioso, ya que tan sólo expone y presenta algunas propuestas de investigadoras en el contexto cercano de la autora que pueden mostrar como algunos de los conceptos clave del Programa Minimista (Chomsky, 1995) —como son los rasgos— ofrecen explicaciones de datos nuevos, de correlaciones interesantes y sugerentes para la investigación en el campo de la adquisición.

Teniendo en cuenta estos objetivos —y no otros— algunos de los comentarios que se pueden leer en las réplicas (2003, este número) no resultan del todo enfocados. Y también, quizás, resulte inadecuado el tono ‘crispado’ (para Licerias), arrogante (para Serra y Sanz), ‘despreciativo’ (??) (para Pérez-Pereira), defensivo (para Ezeizabarrena) o excluyente (Tolchinsky, Aparici y Rosado), que podría desprenderse de ese primer artículo (Llinàs-Grau, 2003, este número). Hay en este número tres artículos que serán de gran provecho para el lector que desee entender mejor como la teoría generativa se aplica al estudio de la adquisición de la lengua y que sin duda aclararán mejor algunas cuestiones que en el artículo que suscita el debate o no se abordaban, o sólo se abordaban de manera implícita. Se trata de los de Licerias, Pérez-Leroux y Bel. De estos tres en especial voy a tomar prestadas algunas palabras para resituar algunas de las críticas que se le hacen al primer artículo.

## La gramática generativa y transformacional

... para saber cómo se adquiere una lengua hay que saber previamente qué caracteriza el conocimiento de una lengua. Para ello parece imprescindible proveerse de un modelo teórico que nos permita observar (seleccionar), describir y explicar (adecuadamente) los datos. (Bel, 2003, este número).

El artículo a debate se provee del modelo teórico de la gramática generativa para observar (seleccionar), describir y explicar algunos datos del lenguaje infantil. Como dicen también Tolchinsky, Aparici y Rosado (2003, este número):

Tener un modelo sirve para discriminar las preguntas relevantes de aquellas que no lo son, para formularlas de manera precisa, para entender los datos, para anticipar hallazgos (y sorprendernos cuando no resultan como los anticipábamos) y para buscar interpretaciones alternativas.

Repasemos qué caracteriza ese modelo y cuáles son esas preguntas que se intentan responder. El modelo —y no la autora del artículo a debate, como han interpretado algunos comentaristas (en especial Serrat)— tiene un supuesto *inamovible* ya que si se mueve, si se deja de lado este supuesto, se entra en otro marco, se pasa a una zona conceptual diferente. Afirmamos pues: *la mente humana*

contiene una *Gramática Universal (GU)*. Es obvio —léanse como ejemplo las réplicas de algunos comentadores en este número— que para algunos investigadores resulta una afirmación inaceptable. Serra y Sanz, por ejemplo, rellenan su artículo de preguntas parentéticas que cuestionan constantemente ésta suposición —y otras muchas. Baste con recordar que esas preguntas (no todas, claro) están siempre como marco de fondo en la mente de muchos investigadores generativistas. Veamos cómo empieza el último párrafo de Chomsky (1995) para ver que ni él mismo afirma nada como verdad absoluta:

*If this intuition is accurate, it would make good sense to press it to the limits to see what can be discovered about this curious and increasingly mysterious component of the human mind. (Chomsky, 1995; p. 379).*

Sirva esto como ejemplo del lenguaje, ni tajante, ni absoluto de Chomsky y de tantos otros autores generativistas como expresión de su sabiduría: la ciencia no es cierta hasta que se concluye el experimento prueba. Y el experimento de la lengua está aún en marcha. Pero para demostrar o desmentir una hipótesis ¿de qué otra manera se puede proceder si no es partiendo de una afirmación? La hipótesis contraria (en sus diferentes versiones) también es eso, un punto de partida a comprobar. Ahora bien, una cuestión diferente sería preguntarnos qué nos lleva a cada uno a escoger distintos marcos de investigación. ¿Por qué los anti-generativistas se niegan a partir de la GU? ¿Por intuición? ¿Por aversión a la teoría? Lo que está claro es que ni unos ni otros tenemos toda la verdad.

Si el generativismo parte de un conocimiento gramatical de entrada es por aquel *problema lógico de la adquisición* de la lengua: si la evidencia lingüística no nos proporciona todo nuestro saber lingüístico, necesitamos recurrir a lo innato. Pero la cuestión de la pobreza del estímulo, según Serra y Sanz “continúa vigente” y “nunca se ha llegado a verificar”. Pérez-Leroux en su artículo ofrece un ejemplo —una prueba más, aunque no una ‘verificación’— de cómo sí se sostiene empíricamente este problema y muestra cómo en el lenguaje infantil también aflora: una interpretación determinada de una interrogativa dentro de una oración subordinada no se puede deducir a partir de interacciones comunicativas, ni a partir de redes conexionistas. Hay hechos lingüísticos observables que se explican necesariamente a partir una base gramatical predeterminada.

Y esta base gramatical, ¿cómo es? En los años 60 se concebía de una manera, ahora se concibe de otra. Serra y Sanz se quejan enérgicamente de esto —esto es, de los cambios del modelo. Llegan a calificar la producción generada entre los 60 y los 80 de ‘desechos’, de ‘polución intelectual’. ¿Son justas estas palabras? Sólo tres ejemplos de centenares que podríamos mencionar: ¿Cómo podemos calificar de ‘desecho’ la tesis de Ross (1967), el libro de Rizzi (1982) o el de Baker (1988)? Son tres obras clave que han hecho evolucionar la teoría pero que al mismo tiempo han servido como base descriptiva de las lenguas que tratan: Ross descubre y describe los límites de construcciones interrogativas en inglés, Rizzi relaciona construcciones de índole diferente que se dan en lenguas de sujeto nulo, Baker demuestra como un solo proceso sintáctico puede explicar construcciones sintácticas y morfológicas de lenguas de familias muy alejadas. Estas obras —entre otras muchas— eran y siguen siendo necesarias para la lingüística. Deben mantenerse en un lugar de privilegio en la ciencia lingüística, aunque en sus propuestas utilicen modelos y términos que hoy en día no se consideran adecuados. No son en absoluto desecho, purifican, no polucionan, el aire de la investigación.

Notemos unas palabras del comentario de Pérez Pereira que debemos desmentir:

Es evidente que Chomsky y su Programa Minimista no dan una gran relevancia a los datos, dado su Galilean style o 'estilo galileano'... que comporta un interés por saber cómo funciona el mundo, y no tanto por la descripción de los fenómenos. (Pérez Pereira, 2003, este número).

Esta afirmación olvida la gran cantidad de datos que se han analizado y se siguen analizando para comprobar el modelo. Aunque sí hay una diferencia de partida entre los modelos que parten de los datos y persiguen una mayor cobertura de entrada de éstos; la gramática generativa parte de un análisis minucioso de aquellos datos que suponen un problema a resolver. Pero aunque se podría suponer que si se sigue esta segunda vía la cantidad de datos tratados será menor, esto no es necesariamente cierto. El total de los datos abordados por la gramática generativa es inmenso –tanto en cuanto a cantidad de lenguas, como de construcciones. Las tres obras que hemos mencionado pueden considerarse una representación del cuidado que tienen los generativistas en su tratamiento de los datos, de las relaciones que establecen entre ellos (véanse los comentarios en la sección Los datos y las palabras de Bel allí repetidas que corroboran esta idea). Se adjudica demasiado fácilmente al lingüista generativista un desinterés por los datos, pero debemos volver a recordar aquí que el generativismo busca una gramática *adecuada*, y adecuada en más de un sentido. El eje de la adecuación descriptiva es tan esencial como el de la adecuación explicativa –no tiene sentido resolver uno sin el otro y viceversa. La 'tensión' generada por la constante presencia de los dos ejes la señala Chomsky en muchos de sus escritos, recordemos uno de ellos:

As noted, there is a tension between the demands of descriptive and explanatory adequacy. To achieve the latter, it is necessary to restrict available descriptive mechanisms so that few languages are accessible (...). To achieve descriptive adequacy, however, the available devices must be rich and diverse enough to deal with the phenomena exhibited in the possible human languages. We therefore face conflicting requirements. We might identify the field of generative grammar, as an area of research, with the domain in which this tension remains unresolved. (Chomsky, 1986, p. 55).

Volviendo a los cambios, ¿Cómo puede evolucionar un modelo si no es a base de comprobarlo? Para responder a Serra y Sanz, los cambios en la teoría no deben suponer un problema para los docentes: se trata de saber encontrar en el cambio aquello que nos sirva para nuestra labor. La Teoría de la X-barra o la Teoría Temática difícilmente se verán superadas en su capacidad esclarecedora de las propiedades de la estructura de los sintagmas y de la estructura argumental de los predicados, respectivamente. La operación del movimiento sería otro de estos conceptos. Esta *operación* –contrariamente a lo que interpretan Serra y Sanz– debemos entenderla y definirla exclusivamente dentro del marco teórico en el que nos movemos. En él queda suficientemente justificada como operación necesaria para dar cuenta de las propiedades de las lenguas, pero es un operación *gramatical*, intentar justificarla más allá de estos confines no tiene sentido (claro está, esto es así si concebimos el conocimiento gramatical como distinto a otros sistemas cognitivos).

Detengámonos un momento en la propiedad lingüística que está en la base de esta operación gramatical, se trata de las *relaciones a distancia* que se dan en todas las lenguas. Esta propiedad lingüística es uno de los pilares de la gramática generativa, ya que es a partir de su descubrimiento que Chomsky construyó la teoría de la gramática generativa y transformacional. Esta propiedad es tan real hoy en día como en los inicios de la gramática generativa, es una característica de

las lenguas naturales que no cambia —lo único que cambia es la manera de capturarla en el modelo—:

One dramatic imperfection of human languages is the property of displacement which seems to be universal, looks rather intricate and is never built into symbolic systems that are designed for special uses which are sometimes called formal languages. What I mean by this is pervasive fact that *phrases are interpreted as if they were in some different position in the structure where such items sometimes are actually sounded*. That is a property which is universal in language, and it has enormous consequences for interpretations of sounds and meaning. For example, take the sentence “the book seems to have been stolen”. What is the relation between ‘book’ and ‘steal’? You understand that to be the same relation as it is in “John stole the book” where there is a natural, local relationship between ‘steal’ and ‘book’ but there isn’t that relationship in “the book seems to have been stolen”. This displacement property is a general property of language. (Chomsky, 2000; p. 23).

Así, esta propiedad se expresa en el modelo de *Aspects* a partir de reglas transformacionales, mientras que a partir de la Teoría de *Government and Binding* se formaliza de manera diferente a partir de una operación de traslado (*move-alpha*). Lo que importa aquí es que esta manera de implementar una propiedad general de las lenguas naturales se justifica dentro de un marco teórico que tiene como objetivo describir todas y cada una de las propiedades lingüísticas y explicar por qué se dan.

### La gramática generativa y la adquisición de la lengua

... si el niño utiliza estructuras y mecanismos como lo hacen los adultos respectivos, no tenemos por qué suponer que tal comportamiento tenga un origen distinto. (Bel).

Es evidente que este punto de partida nos distancia de otros enfoques posibles claramente expresados en los comentarios. La gramática generativa parte de un continuismo base, esto es, no hay un cambio radical entre el tipo de conocimiento gramatical que tiene el niño cuando pasa a ser adulto. El término continuismo entendido así, sí que puede aplicarse a los trabajos generativistas de una manera general (Serrat), aunque es conocida la dicotomía dentro del seno de la gramática generativa entre maduracionistas y continuistas. Hoy en día, si se toma la teoría de los rasgos y se apela a una adquisición gradual de éstos, pierde importancia tal distinción. La gramática de partida consta de operaciones fundamentales y los rasgos se van adquiriendo hasta completar el conjunto de categorías de la gramática adulta. Esta es la posición que defiende Llinàs-Grau (1998) y Llinàs-Grau y Coll-Alfonso (2001) pero no todos los trabajos del artículo a debate parten de un supuesto idéntico. Si Bel parte de un Continuismo clásico, Gavarró sigue la hipótesis de Platzack (IHS – los rasgos débiles son los que aparecen por defecto). Ojea defiende un relleno de categorías mientras que Bartra propugna un agrupamiento ordenado de rasgos. Ezeizabarrena pide un posicionamiento general en la introducción, pero ello, como se entenderá, no es posible en el panorama actual.

Que no todos los investigadores generativistas parten de hipótesis idénticas en sus investigaciones sobre el proceso real de adquisición de la lengua lo manifiesta y ejemplifica Licerias en su explicación de cómo el análisis de la vocal neutra infantil puede dar lugar a interpretaciones diferentes de los datos. Dentro del mismo marco teórico se puede entender como la manifestación de un rasgo interpretable (Bartra, 1997) o, por el contrario, de un rasgo no interpretable (Licerias, Díaz y Mungeon). Este elemento de disputa lo retoma Lleó en su instructivo artículo en el que nos demuestra como una visión más amplia y no ceñida al eje sintáctico-semántico que toman las propuestas comentadas en el artículo a debate, puede esclarecer el porqué de las propiedades de la producción lingüística de los niños.

... es la prosodia la que facilita a la criatura el camino a la sintaxis. Muchos enfoques de adquisición de la sintaxis se olvidan del aspecto prosódico. Y, en este sentido, el Programa Minimista, con su visión tan periférica de lo fonológico, es en parte responsable de ese olvido. (Lleó, 2003, este número).

Pero aún así, no encuentra corroboración de las tesis inductistas:

... la realización fonológica todavía no está desarrollada, por lo que puede producir la impresión de que la criatura está aprendiendo las categorías, por inducción. Las formas concretas, fonéticamente especificadas, se aprenden posiblemente por inducción y generalización, pero las categorías ya son accesibles antes de empezarse a producir, vale decir, están previamente dadas. (Lleó, 2003, este número).

Además, y de acuerdo con Sebastián (2003, este número), podemos afirmar que “No disponemos aún de teoría alguna que enmarque globalmente los diversos aspectos que conforman la adquisición del lenguaje ...”. Lo que hace el modelo chomskiano es acotar el terreno y dedicarse sólo a una parte de la realidad del lenguaje, esto es, la gramática. En el campo de la adquisición, los lingüistas generativistas sólo intentan desentrañar los aspectos gramaticales de las adquisiciones globales del niño. La GU sí se concibe como “el común denominador necesario a todas las gramáticas” (Serra y Sanz, 2003, este número) y como ‘ello es así’, adapto las palabras de Serra y Sanz para afirmar que “el trabajo de la perspectiva generativa consiste en deslindar dentro de lo que es propiamente universal aquello que ES propiamente gramatical” (y, para nosotros, también universal). Tolchinsky, Aparici y Rosado dudan de que “no existan otros enfoques lingüísticos capaces de dar cuenta de los fenómenos que las investigaciones a las cuales se refiere la autora intentan explicar”. Si bien puede ser así y además las autoras lo demuestran con el fenómeno del elemento vocálico, también es verdad que en ninguno de los comentarios hay una explicación alternativa a la totalidad de los fenómenos expuestos en el artículo a debate. Las preguntas del artículo siguen ahí, y aunque alguno de los temas se ha retomado en los comentarios, es un hecho que no se han retomado todos en ninguno. Pero antes de pasar a comentar brevemente si es posible o no una comparación real entre enfoques, debemos notar unas palabras de Tolkchinsky, Aparici y Rosado (2003, este número) que no nos parecen adecuadas:

...si aceptamos que la reorganización y la modificación de marcos teóricos es una característica imprescindible del progreso científico, ¿por qué negarnos a aceptar que los procesos de reorganización y cambio son parte del desarrollo lingüístico de los sujetos?

Las autoras relacionan dos hechos que no son relacionables: por una parte está el lingüista que intenta mejorar su teoría, pero este proceso no tiene nada que ver con el niño que adquiere la lengua de su entorno. Parece que las autoras caen en aquella trampa de hacer tan paralelos los procesos que no se distinguen. Es verdad que no son las únicas en comparar los dos personajes, el niño y el lingüista, lo hizo el mismo Chomsky: “Chomsky ha descrito el proceso de adquisición del lenguaje como una forma de construcción de una teoría por parte del niño, quien, de manera inconsciente, formularía hipótesis de un cierto alcance predictivo” (Hierro Pescador, 1976, p. 27). Pero las comparaciones no implican equivalencias, sólo comparación de dos procesos distintos y el “lingüista-estudioso-de-la adquisición” (Bel) aunque acepte los cambios en la teoría por el mero hecho de que el progreso teórico lo requiere, no tiene por qué incorporar en su concepción del desarrollo lingüístico procesos de “reorganización y cambio” en el niño. Aunque según cómo se interpreten estos conceptos, bien podemos hablar de ‘reorganización y cambio’ en la concepción de la adquisición gradual de la lengua, la incor-

poración y activación de un rasgo en la gramática del niño también implica un ‘cambio’ y una ‘reorganización’.

### La comparación entre enfoques distintos en la adquisición de la lengua

Acuñados por Licerias, los términos ‘teoricones’ y ‘datosos’ expresan ese acercamiento esencialmente distinto a la adquisición que resume tan precisamente esta autora en su comentario. Pero los acercamientos distintos —que quedan diáfana-mente demostrados en los artículos de este monográfico— sólo se pueden comparar y contrastar si se tienen en cuenta las predicciones sobre los datos que hace cada modelo.

Una comparación entre los dos enfoques requiere que se examine dominios donde los dos estilos de investigación hagan por necesidad predicciones diferentes (Pérez-Leroux, 2003, este número).

Uno de esos dominios es el que explica Pérez-Leroux en su artículo: las interpretaciones posibles e imposibles de interrogativas dentro de oraciones subordinadas (véanse los comentarios en las sección *La gramática generativa* sobre la validez del problema lógico de la adquisición).

Pérez-Leroux expone dos ejes que considera cruciales a la hora de ver como la teoría lingüística generativista puede contribuir a esclarecer el fenómeno de la adquisición de la lengua: un eje es el de las predicciones de errores ausentes y presentes, otro eje es el de la capacidad de predecir asociaciones y secuencias temporales en los procesos de desarrollo lingüístico. Pérez-Leroux demuestra con sus datos el primero de estos ejes y sitúa las propuestas de Llinàs-Grau (1998), Llinàs-Grau y Coll-Alfonso (2001) y Ojea (2002) como ejemplos del segundo eje. Son ejemplos de asociaciones que permanecerían ocultas sin una visión global de la gramática que proporciona la teoría generativista:

En cambio, contingencias menos obvias, por ejemplo la asociación temporal entre la adquisición de los rasgos semánticos de tiempo/aspecto de la morfología, y la desaparición de órdenes anómalos, son elementos de valor predictivo fuerte, porque tales asociaciones serían objeto de coincidencia en los modelos funcionalistas que no establecen una conexión específica entre orden e interpretación. Es en este dominio donde se concentra el aporte de la gramática generativa al estudio del lenguaje y su aprendizaje. Los modelos donde se considere que el lenguaje es una propiedad emergente de la interacción comunicativa no imponen límites al formato de la interacción entre el contexto pragmático, la estructura sintáctica y la representación semántica, y por esto, no pueden hacer predicciones a este nivel. (Pérez-Leroux, 2003, este número).

### Los datos

Al artículo que inicia el debate, como observan y critican varios comentaristas (en especial Pérez Pereira), le falta toda la base empírica que sustenta las propuestas expuestas. Antes de pasar a comentar esta observación, consideremos primero la siguiente afirmación:

... también al lingüista-estudioso-de-la adquisición se le ha criticado el empleo de datos ‘impresionistas’ y datos únicos para sustentar sus teorías ‘apriorísticas’. No obstante, bastaría con echar una ojeada a la ingente lista de trabajos publicados desde la perspectiva generativa para desmentir lo que creo que habría de tildar de prejuicio. (Bel, 2003, este número).

No es justo, ni hace ‘honor a la verdad’ que se descarten las propuestas que presenta el artículo a debate como inválidas por el tratamiento que hacen de los datos (véase en especial el comentario de Cortes y la réplica directa y detallada a éste de Bel). Los críticos asumen —sin haberse cerciorado con antelación— que se trabaja con producciones únicas, hecho desmentible y falso como Bel ya demues-

tra en su artículo. Para continuar desmintiendo esta falsa creencia y sabiendo, como apunta Pérez Pereira en una nota, que el ámbito de la adquisición del lenguaje no está “sobrado de datos”, valga mencionar aquí que la autora del artículo a debate es investigadora principal de un Proyecto de Investigación que tiene como uno de sus objetivos principales recoger datos tanto a partir del método longitudinal como a partir de los métodos experimentales. Algunas de las propuestas resumidas en el artículo a debate utilizan los datos del proyecto, en concreto, Ojea (2002) utiliza los datos de la hablante monolingüe castellana (Irene) transcrita en el formato CHAT del sistema CHILDES. Llinàs-Grau y Coll-Alfonso (2001) utilizan asimismo las transcripciones de dos hablantes cuyas producciones también forman parte del corpus del proyecto mencionado (Mireia / Eva). El artículo de Bel proporciona la fuente de sus datos, una de sus sujetos también fue utilizada por las autoras mencionadas. El detalle y la precisión de las transcripciones puede comprobarse en Bel (1998). Las transcripciones del proyecto mencionado siguen los cánones establecidos por el sistema CHILDES y son transcritos y codificados por licenciados en filología con una formación gramatical que asegura una transcripción lingüística adecuada.

### Los datos espontáneos son insuficientes, limitados

Algunas de las limitaciones de los datos de producción espontánea son obvias: son parciales y (como todos) sólo son datos de producción y no de comprensión como tal. (Licerias, 2003, este número).

Los datos recogidos longitudinalmente no son suficientes. Sólo serían justos y reales si se grabara a cada informante en la totalidad de contextos en los que produce lengua y se recogiera el total de sus producciones. La mayoría de datos recogidos son contextos no del todo naturales. ¿Es natural que un experimentador siga a un niño (por ejemplo a Pep –Corpus Serra-Solé– con una video-cámara a todas partes durante horas mientras interactúa con personas diferentes y hasta mientras cena? ¿Produce el niño las mismas construcciones que produciría en un contexto natural? Por lo tanto, ¿qué valor tienen este tipo de datos? Está claro que son un punto de partida, pero no son suficientes ni concluyentes para demostrar nada. Si se releen las propuestas en las que se basa el artículo a debate, en ninguna de ellas –y en especial en la de Llinàs-Grau, 1998– no se toman las propuestas como verdades inamovibles sino como posible explicaciones de comportamientos sintácticos, semánticos y morfológicos que tienen una cierta sistematicidad.

Como dice Bel:

Los datos de producción espontánea, los trate quien los trate, deben ser siempre tomados con cautela por más criterios de productividad finos y rigurosos, que usemos. Lo esencial no son los criterios de productividad, sino la manera en que analizamos e interpretamos los datos para construir explicaciones que intenten aportar luz a la pregunta común de cómo se adquiere el lenguaje.” (Bel, 2003, este número).

### Los métodos experimentales

Aparte de las críticas más arriba comentadas sobre la recogida longitudinal de datos, existe otra crítica que también han observado varios comentaristas, en especial Serrat: se trata del hecho que las producciones infantiles pueden no mostrar suficiente productividad para demostrar una adquisición:

A nuestro entender, el lenguaje infantil no ofrece muestras de productividad al mismo nivel que se observa en el lenguaje adulto, con ello no estamos asumiendo que no ofrezca ningún tipo de productividad, sino que sostenemos que inicialmente o bien carece de ella o bien se

manifiesta como limitada –dependiendo del momento o fase del aprendizaje.” (Serrat, 2003, este número).

Precisamente por la adecuación de esta observación desde la perspectiva generativista también se ha abordado – y cada vez con más intensidad – el estudio de la producción lingüística del niño a partir de los métodos experimentales. Licerás y Bel citan referencias clave en las que se puede verificar la utilización de estos métodos para comprobar hipótesis generadas, a partir de la teoría generativista, con una metodología que ofrezca datos más productivos y por lo tanto con más “poder explicativo”:

En definitiva, abordar el estudio del aprendizaje del lenguaje desde un punto de vista no sólo descriptivo requiere el uso de todas las opciones metodológicas disponibles y, especialmente, de aquellas que se consideran con mayor poder explicativo. (Serrat, 2003, este número).

Así, habiendo dejado claro que pensamos que los datos longitudinales son insuficientes, pero válidos como punto de partida, concluiremos con Pérez-Leroux que:

Los datos ofrecidos en apoyo de las propuestas en la reseña de Llinàs-Grau, como observa Cortes en su comentario, son observacionales, y los datos observacionales no son demostración. Pero los datos contrapuestos por Cortes con respecto a los objetos preverbiales, también lo son, y el debate empírico en este número queda sin concluir. (Pérez-Leroux, 2003, este número).

## Referencias

- ABRAHAM, W., EPSTEIN, S. D., THRAÏNSSON, H. & ZWART, C. J. (1996). *Minimal Ideas. Syntactic Studies in the Minimalist Framework*. Amsterdam: John Benjamins.
- BAKER, M. (1988). *Incorporation. A Theory of Grammatical Function Changing*. Chicago: The University of Chicago Press.
- BARTRA, A. (1997). The Schwa as a Functional Joker in Early Grammars. Comunicación presentada en el *Incontro di Grammatica Generativa*, Pisa, Italia / VII *Colloquium on Generative Grammar*, Oviedo.
- BEL, A. (1998). *Teoria lingüística i adquisició del llenguatge. Anàlisi comparada de trets morfològics en català i castellà*. Tesis doctoral, Universitat Autònoma de Barcelona. (Publicado en 2001, Institut d'Estudi Catalans).
- BEL, A. (2003). *El perquè de las cosas* A propósito de la adquisición de la gramática. *Cognitiva*, 15 (2), 133-140.
- CHOMSKY, N. (1986). *Knowledge of Language. Its Nature, Origin, and Use*. Nueva York: Praeger.
- CHOMSKY, N. (1995). *The Minimalist Program*. Cambridge, MA: The MIT Press. (Trad. al catalán: Gavarró, A., Quer, J., Rosselló, J. & Solà, J. (1998). *El programa minista. Els escrits de Chomsky*. Barcelona: Ariel)
- CHOMSKY, N. (2000). *The Architecture of Language*, Oxford: Oxford University Press.
- CORTÈS, M. (2003). ¿Una gramática para lingüistas o una gramática infantil? *Cognitiva*, 15 (2), 141-150.
- EZEIZABARRENA, M. J. (2003). Rasgos y su adquisición gradual. *Cognitiva*, 15 (2), 161-168.
- HIERRO PESCADOR, J. (1976). *La teoría de las ideas innatas en Chomsky*. Barcelona: Labor Universitaria.
- LICERAS, J. M. (2003). Se hace camino al... investigar. *Cognitiva*, 15 (2), 151-160.
- LIEÓ, C. (2003). Hacia la gramática minimista, maximizando lo prosódico. *Cognitiva*, 15 (2), 169-175.
- LLINÀS-GRAU, M. (1998). Verb-Complement Patterns in Early Catalan. *University of Massachusetts Occasional Working Papers (UMOP)*, 22, 15-26.
- LLINÀS-GRAU, M. & COLL-ALFONSO, M. (2001). Telic Verbs in Early Catalan. *Probus*, 13, 1, 69-79.
- LLINÀS-GRAU, M. (2003). Caminando hacia la gramática: una perspectiva teórica. *Cognitiva*, 15 (2), 117-132.
- OJEA, A. (2002). El desarrollo sintáctico en la adquisición de la primera lengua: análisis de la etapa telegráfica de una sujeto monolingüe de español. *Revista Española de Lingüística*, 31, 2, 413-430.
- OUHALLA, J. (1994). *Introducing Transformational Grammar. From Principles and Parameters to Minimalism*. Londres: Arnold.
- PÉREZ-LEROUX, A. T. (2003). Las restricciones gramaticales y las probabilísticas. *Cognitiva*, 15 (2), 187-195.
- PÉREZ-PEREIRA, M. (2003). Desarrollo gramatical inicial: algunas cuestiones metodológicas e interdisciplinarias. *Cognitiva*, 15 (2), 197-205.
- POLLOCK, J.-Y. (1997). *Langage et Cognition. Introduction au Programme Minimaliste de la Grammaire Generative*. París: Presses universitaires de France.
- RIZZI, L. (1982). Negation, Wh-Movement and the null Subject Parameter. En *Issues in Italian Syntax*, Studies in Generative Grammar 11. Dordrecht: Foris.
- ROSS, J.R. (1967). *Constraints on Variables in Syntax*. PhD dissertation, MIT.
- ROSSELLÓ, J. (2002). *Introducció a la sintaxi*. Manuscrito. Universitat de Barcelona.
- SEBASTIÁN, E. (2003). Los inicios del lenguaje infantil sin conocimiento gramatical. *Cognitiva*, 15 (2), 207-213.
- SERRA, M. & SANZ, M. (2003). Acotando la sobreextensión de “gramática” y de otros términos lingüísticos. *Cognitiva*, 15 (2), 221-233.
- SERRAT, E. (2003). Explicar cómo se adquiere la gramática: experimentación, cambio y diálogo. *Cognitiva*, 15 (2), 215-220.
- TOLCHINSKY, L., APARICI, M. & ROSADO, E. (2003). Caminando con la gramática. *Cognitiva*, 15 (2), 235-242.
- WEBELHUTH, G. (1995). *Government and Binding and the Minimalist Program*. Oxford: Blackwell.