

# EL DESARROLLO DE LAS CLASES DE PALABRAS EN LA MORFOLOGÍA INFANTIL

MARÍA JOSÉ ALBALÁ  
Consejo Superior de Investigaciones Científicas (CSIC)

VICTORIA MARRERO  
Universidad Nacional de Educación a Distancia

*Para Sara e Irene Quilis*

## 1. INTRODUCCIÓN

Los estudios sobre adquisición del lenguaje suelen basarse en análisis longitudinales muy detallados sobre un número de sujetos pequeño, a menudo un solo niño. Frecuentemente se adopta en ellos la metodología de Registro, Transcripción y Análisis de Muestras de Habla Espontánea (RETHAME, según denominación de Díez Itza, Snow y MacWhinney, 1999): se trata de grabaciones de audio/vídeo, en contextos naturales, de interacciones entre el niño y una persona de su entorno familiar. Buena parte de las transcripciones han seguido unas normas comunes propuestas por el Proyecto CHILDES (*Child Language Data Exchange System*) (MacWhinney, 1992), a cuya base de datos se han incorporado en gran medida.

Hemos obtenido nuestro recuento de datos analizando morfológicamente las transcripciones en español de la base de datos de habla infantil de CHILDES. Esto nos ha permitido hacer un análisis longitudinal de nueve niños, y otro transversal de veinte; en total 125 grabaciones y casi 200.000 emisiones cuyo análisis sólo ha sido posible gracias a un programa informático específicamente desarrollado para ello<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> Vid. más adelante *Metodología* y nota 7.

Una parte de los datos obtenidos fue presentada, en colaboración con Ignacio Moreno, que revisó el análisis de un tercio del corpus, en el *III Encuentro Internacional sobre la Adquisición de las lenguas del Estado* (Málaga, 2001).

La clase a la que pertenece una palabra determina sus propiedades morfológicas y distribucionales. Para poder flexionar los sustantivos y adjetivos, y conjugar los verbos, los niños necesitan saber a qué categoría se adscribe cada unidad.

Es clásica la distinción entre categorías *léxicas* y categorías *funcionales*. Las primeras constituyen clases *abiertas* y tienen un contenido semántico de carácter léxico; las segundas forman clases *cerradas* y tienen un significado gramatical o relacional<sup>2</sup>.

### 1.1. *Teorías sobre la adquisición de las clases de palabras*

Tratando de explicar el proceso de adquisición de las clases de palabras, formalistas y funcionalistas han acuñado teorías muy distintas: según los formalistas, los niños disponen de ellas al nacer y sólo tienen que aprender qué unidades de su lengua se adscriben a cada una; para los funcionalistas, sin embargo, tienen que construirlas tomando como base el habla que se les dirige<sup>3</sup>.

#### 1.1.1. El modelo formalista

##### 1.1.1.1. La Teoría de Principios y Parámetros

La primera Gramática Generativa se reformuló en la *Teoría de Principios y Parámetros*. Según uno de sus postulados básicos, el niño tiene un conocimiento innato de los *principios* de la Gramática Universal, pero para poner en marcha esos principios y generar estructuras sintácticas, tiene que fijar los *parámetros* propios de su lengua materna.

En lo que se refiere a las clases de palabras, el aspecto que más ha tratado esta *Teoría* es la adquisición de las categorías funcionales<sup>4</sup>. Aguirre y Mariscal (2001: 42-61) recogen las distintas hipótesis que se han propuesto: algunos indican que la gramática temprana carece de palabras funcionales, otros

<sup>2</sup> En nuestro análisis incluimos entre las categorías léxicas los nombres, los verbos y las interjecciones; y entre las categorías funcionales, los determinantes y las partículas. *Vid.* más adelante, *Metodología*.

<sup>3</sup> En todo este apartado seguimos la exposición de Aguirre y Mariscal (2001).

<sup>4</sup> Ello se debe a que, según este modelo, los parámetros que diferencian a unas lenguas de otras son el léxico y las categorías funcionales.

piensan que sí las tiene, pero no todas existen desde el primer momento, y otros, por último, defienden que están todas presentes desde el principio.

Radford (1990) indica que después de la etapa holofrástica, precategorial, el niño pasa por una etapa *léxica*, cuando empieza a combinar y a categorizar palabras (de los veinte meses a los dos años, más o menos), en la que adquiere sólo categorías léxicas (el nombre, el verbo, el adjetivo y la preposición), seguida por una etapa *funcional* (hacia los dos años), en la que adquiere las categorías funcionales (el determinante, la flexión y el complementante).

Clahsen (1986), Clahsen y Penke (1992) y Meisel y Müller (1992) indican que la adquisición de las categorías funcionales se subordina al aprendizaje de los elementos léxicos adscritos a ellas. Defienden la *hipótesis del aprendizaje léxico*, que indica que para interiorizar una clase de palabras, el niño tiene que conocer primero algunas de las unidades que forman parte de ella, es decir, el conocimiento léxico desencadena el proceso de adquisición de las categorías, y éste se va culminando poco a poco.

Entre los que defienden que todas las categorías funcionales están presentes desde el principio, Verrips y Weissenborn (1992) proponen la *hipótesis de la continuidad fuerte*, que indica que la gramática del niño es en esencia igual a la del adulto, y los errores infantiles se deben a que no se ha culminado todavía la derivación hacia la estructura adulta, pero no a la ausencia de alguna categoría funcional.

Roeper (1992), por su parte, defiende que la gramática infantil es una subgramática de la adulta, producto de los principios de la Gramática Universal, y tiene todas las categorías funcionales desde el estadio inicial.

También Hyams defiende que las categorías funcionales están en la gramática temprana. Valian (1992), por su lado, piensa que tanto éstas como las categorías léxicas forman parte de la dotación de conocimientos innatos, y el niño sólo tiene que aprender que elementos léxicos pertenecen a cada categoría.

#### 1.1.1.2. El Programa Minimista

Con relación a la adquisición de las categorías funcionales, esta última teoría generativista indica que las diferencias entre las lenguas están, precisamente, en esas categorías y en los elementos que se adscriben a ellas, y eso es, por tanto, lo que el niño tiene que aprender.

El *principio de economía* (las estructuras lingüísticas serán todo lo complejas que sea necesario, pero nunca más) refuerza la hipótesis de la maduración (Radford, 1996), según la cual el sistema gramatical infantil va madurando y asemejándose cada vez más a la gramática adulta. Las categorías funcionales no están presentes en las etapas tempranas del habla infantil, sino que maduran después.

### 1.1.2. El marco funcionalista

El funcionalismo concede gran importancia a la interacción social en el proceso de adquisición de la lengua y no se ciñe sólo a la gramática, sino que estudia también los aspectos semánticos y pragmáticos. En el marco funcionalista, dos de las principales propuestas son la *Gramática del Papel y la Referencia* y la *Morfología Natural*.

#### 1.1.2.1. La Gramática del Papel y la Referencia

Esta teoría explica el proceso de adquisición de la lengua como una manifestación del desarrollo cognitivo general, sin necesidad de acudir a unos principios innatos inscritos en el cerebro por herencia genética. En cuanto a la adquisición de las clases de palabras, indica que el niño llega a las categorías sintácticas a través de las semánticas<sup>5</sup>.

#### 1.1.2.2. La Morfología Natural

Una de las predicciones de esta teoría indica que el orden de adquisición de los rasgos lingüísticos dependerá de su grado de *naturalidad*: los menos marcados (más naturales y más fáciles de aprender) se adquirirán antes que los más marcados.

Dressler y Karpf (1994) indican que entre los módulos cognitivos están los módulos lingüísticos. Estos módulos no son innatos, sino que el niño los va organizando progresivamente a lo largo de varios estadios: la *fase premorfológica*, en la que no existe aún una morfología productiva; la *fase protomorfológica*, en la que comienza la morfología productiva, y se van formando elemento a elemento los primeros microparadigmas de formas flexivas o conjugadas; y la *fase de morfología modularizada*, propia ya del sistema adulto, en la que se completan y se estabilizan todos los paradigmas.

Las clases de palabras se adquieren en la *fase protomorfológica*, empezando por las más estables, por los paradigmas menos marcados (morfológica y semánticamente) de cada una de ellas, y por los elementos menos marcados de cada paradigma.

### 1.1.3. La propuesta constructivista

Como hemos visto, varios autores indican que las distintas explicaciones son complementarias, y por otra parte, algunas categorías son más proclives a adquirirse por un determinado mecanismo, y otras por todos a la vez.

La propuesta constructivista (López Ornat, 1999) parte de la hipótesis de que el niño va construyendo gradualmente el *esquema categorial*. Por medio

<sup>5</sup> Vid. más abajo, *La adscripción de las palabras a las clases gramaticales*.

de un proceso de análisis semántico, fonoprosódico y distribucional, va segmentando poco a poco las unidades lingüísticas y definiendo las primeras categorías, pero las claves que le sirven de ayuda van cambiando a lo largo de su desarrollo. En la época temprana, se basa en la información fonoprosódica, que le permite segmentar y extraer del flujo de habla las primeras unidades lingüísticas. Poco después, el desarrollo de las categorías conceptuales le permite elaborar unas categorías léxicas iniciales, y a partir de entonces, comienza a establecer entre ellas correlaciones gramaticales.

## 1.2. *La adscripción de las palabras a las clases gramaticales*

Se han dado varias explicaciones sobre el proceso que conduce al niño a identificar las clases de palabras. El flujo de habla llega a sus oídos como un *continuum* que debe analizar y segmentar, para ir distinguiendo poco a poco unidades lingüísticas. Para saber a qué clase debe adscribir cada nueva palabra, utiliza información semántica, distribucional, sintáctica, y fonoprosódica.

### 1.2.1. Adscripción basada en información semántica

Esta explicación indica que el niño se basa en las *categorías conceptuales* para identificar tipos de objetos, actividades, relaciones y propiedades, y estudia la correspondencia que existe entre esos objetos y los rasgos semánticos de las palabras que los nombran.

Las categorías conceptuales que tiene el niño durante el primer año se corresponden directamente con las categorías nocionales para definir las clases de palabras (por ejemplo, "los nombres designan personas, lugares, y cosas") y así, a partir de la conexión entre categorías conceptuales y categorías semánticas, va estableciendo las clases de palabras.

Esta hipótesis se ha defendido tanto desde el enfoque generativista (*semantic bootstrapping*) (Pinker, 1984) como desde el funcionalista (Bates y McWhinney, 1982).

Según Pinker (1984), el niño adscribe cada palabra a una categoría basándose en sus propiedades semánticas (por ejemplo, las palabras que designan objetos a la clase de los nombres), y una vez que ha identificado las clases de palabras, analiza las regularidades gramaticales propias de cada clase. Un poco más adelante Pinker (1987) revisó algunos aspectos de su teoría e indicó que no sólo la semántica conduce al niño a la gramática: también la prosodia y el orden de palabras le ayudan en la tarea de inferencia sintáctica.

Según Bates y McWhinney (1982), los niños empiezan clasificando palabras por sus propiedades semánticas, y van emparejando así formas lingüísticas con funciones semánticas o pragmáticas. Poco a poco, van interiorizando

también las propiedades gramaticales de cada palabra, y se valen tanto de claves semánticas como gramaticales para clasificarlas.

### 1.2.2. Adscripción basada en información distribucional

Una segunda hipótesis (Maratsos y Chalkley, 1980) indica que los niños no necesitan recurrir a la información semántica para adquirir las clases de palabras, sino que les bastan las *regularidades distribucionales*.

Al identificar los afijos que se añaden a los distintos lexemas y descubrir los patrones de coocurrencia, los niños van agrupando las palabras que tienen rasgos morfológicos comunes (una flexión parecida), que contraen relaciones semejantes con otras palabras, o que aparecen en una posición determinada dentro de la frase. Eso les permite identificar, por ejemplo, las unidades que presentan un lexema más unos morfemas de conjugación (los verbos) como una clase, o los nombres (lexema más morfemas flexivos) como otra.

En una reelaboración posterior, el propio Maratsos (1999), enriqueció su teoría sintetizándola con la anterior, e indicó que conocer el significado de las palabras ayuda al niño a llevar a cabo el análisis distribucional.

También Mintz, Newport y Bever (2002) han advertido que cuando la lengua materna es muy sencilla desde el punto de vista de la flexión, para identificar las clases de palabras, los niños deben combinar el conocimiento semántico con el de las propiedades distribucionales.

### 1.2.3. Adscripción basada en información sintáctica

Según una tercera explicación, la información semántica y distribucional se complementa con la *información estructural (syntactic bootstrapping)*. Para Gleitman (1990), el conocimiento de las categorías sintácticas es innato, y la tarea del niño consiste en adscribir cada nueva palabra a la clase correspondiente. Para ello, se basa en los morfemas gramaticales y en la estructura de la frase.

### 1.2.4. Adscripción basada en información fonoprosódica

Algunos autores han indicado que la función demarcativa de las pausas y de la entonación permite a los niños extraer del flujo de habla que reciben una información fonoprosódica que les ayuda a delimitar y a identificar las estructuras sintácticas (*prosodic bootstrapping*).

Morgan, Shi y Allopena (1996) indican que las diferencias fonoprosódicas entre categorías léxicas y categorías funcionales ayudan a los niños a adscribir cada unidad a una de estas clases: las palabras que pertenecen a las clases cerradas tienen un cuerpo fónico más escaso, con pocas sílabas de

forma sencilla (a veces una sola), su duración es breve, a menudo son átonas, y su frecuencia de aparición en el habla es muy alta, mientras que los sustantivos, los adjetivos y los verbos suelen ser polisílabos, generalmente tónicos, y mucho menos frecuentes. Además, en el caso de que una pronunciación descuidada dificulte la comprensión, es más fácil suplir en el contexto sintáctico las palabras funcionales que las que pertenecen a las clases abiertas.

## 2. METODOLOGÍA

En la base de datos de CHILDES hemos obtenido las siguientes transcripciones de habla infantil en español:

Corpus	Número de sujetos	Nº transcripciones	Rango de edades
Díez-Itza	20	20	3-3;11
Linaza	1	25	2-4
López Ornat	1	21	1;7-4
Marrero/Albalá	3	13	1;8-8
Montes	1	13	1;7-2;11
Romero	1	2	0;6-7
Serra/Solé	1	11	1;4-3;10
Vila	1	35	0;11-4;8

Hemos agrupado estas transcripciones por edades en intervalos de seis meses:

Grupos de edades	Nº de muestras	Nº emisiones infantiles <sup>6</sup>	MLU (en palabras)
1;6-2	24	11.005	1.886
2;1-2.6	27	22.939	2.603
2;7-3	21	10.051	2.961
3;1-3.6	19	15.774	3.666
3;7-4	23	31.025	4.130
4;1-4.6	3	3.040	4.472
4;7-5	8	7.588	4.671
SUMA	125	101.392	

<sup>6</sup> Contamos también aquí las formas que no se han podido identificar, por ruidos o superposición de voces en la grabación.

Hemos realizado el análisis morfológico de las transcripciones con ayuda del sistema AyDA (*Analizador y Desambiguador Automático*)<sup>7</sup>, y hemos llevado a cabo un recuento de frecuencia de uso de las siguientes clases de palabras:

*Nombres*: sustantivos, adjetivos y nombres propios.

*Verbos*: formas verbales, incluidas las copulativas.

*Determinantes*: artículos, adjetivos gramaticales (posesivos, demostrativos, indefinidos, numerales, relativos e interrogativos) y pronombres (personales, y todos los anteriores).

*Partículas*: preposiciones, adverbios y conjunciones.

*Interjecciones*.

*Formas no estándar* (realizaciones infantiles).

En el recuento de frecuencias, hemos distinguido el número de *emisiones* (el total de unidades producidas por un hablante) y el de *tipos* (unidades distintas: las formas iguales se cuentan una sola vez).

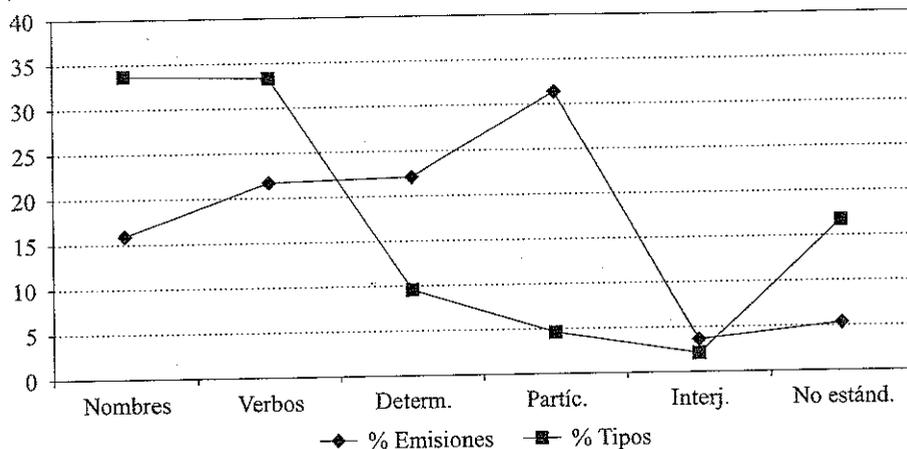
### 3. ANÁLISIS DE RESULTADOS

#### 3.1. Datos generales

RECuento TOTAL DEL CORPUS				
TIPOS	12.744			
EMISIONES	97.907			
	Emisiones	Tipos	% Emisiones	% Tipos
Nombres	15.580	4.293	15,91	33,69
Verbos	21.245	4.247	21,70	33,33
Determinantes	21.635	1.216	22,10	9,54
Partículas	30.708	586	31,36	4,60
Interjecciones	3.546	268	3,62	2,10
F. no estándar	5.193	2.134	5,30	16,75
SUMA (*)	97.907	12.744		

(\*) Esta cifra no coincide con el recuento general de la tabla anterior porque aquí no hemos tenido en cuenta las formas no identificadas.

<sup>7</sup> Varios investigadores de España y de Italia hemos desarrollado este sistema, que permite el análisis morfológico unívoco de más del 95% de las palabras de un texto. Por la parte italiana, trabajó Giuseppe Cappelli, del Consiglio Nazionale delle Ricerche. En el equipo español, colaboramos Victoria Marrero, de la Universidad Nacional de Educación a Distancia, María José Albalá, del Consejo Superior de Investigaciones Científicas, e Ignacio Moreno, de la Universidad de Málaga. Aunque el sistema permite analizar morfológicamente cualquier texto, está pensado específicamente para trabajar con el formato y con los programas de CHILDES.



Los resultados globales del total del corpus de habla infantil nos muestran un panorama marcado por el predominio de la categoría de las partículas: conjunciones, preposiciones y adverbios constituyen un tercio del total de emisiones. ¿Hasta qué punto este alto índice es característico del habla infantil? Si lo comparamos con los resultados del habla de sus interlocutores adultos (que tampoco representan el habla adulta en general) podemos ver que también el *input* que reciben los niños está constituido, en su mayor parte, por estas tres categorías de formas invariables, aunque la proporción de uso sea un 3% menor. También el segundo puesto está ocupado por formas de clase cerrada, los determinantes, artículos, adjetivos gramaticales y pronombres; este orden reproduce de nuevo el del habla adulta dirigida a los niños.

En cuanto a las categorías abiertas, los verbos presentan una frecuencia superior a la de las clases nominales, casi un 6% más, pero en el caso del habla dirigida a los niños esa diferencia es aún mayor, cercana al 10%.

No obstante, atendiendo a los *tipos*, es decir, al número de unidades diferentes que aparecen en cada transcripción, los nombres y los verbos se igualan en el habla infantil en cuanto a variedad y riqueza léxica: a cada clase corresponde un tercio de los lemas encontrados (en el habla adulta, sin embargo, sigue existiendo mayor diversidad en los verbos, lo cual se relaciona, indudablemente, con la variedad de la flexión verbal española, que genera un *tipo* distinto con cada tiempo, cada número y cada persona).

Las formas más características del habla infantil son posiblemente las interjecciones y las denominadas formas no estándar, equivalentes a una unidad de la lengua, pero sin sus características formales. Ambas presentan índices de aparición bajos, en torno al 3% las primeras, tanto en el habla infantil como en la adulta. Si comparamos el habla infantil con la adulta, las formas no estándar son más abundantes, como era de esperar, en los niños, y su frecuencia es la tercera en importancia si observamos el porcentaje de formas diferentes, lo cual es lógi-

co dada su inestabilidad fónica inherente. Es relevante su aparición también en el habla de los adultos cuando interactúan con ellos; generalmente se trata de situaciones comunicativas como la que reproducimos a continuación, en las que el adulto repite la emisión del niño, y a veces la corrige parcialmente<sup>8</sup>:

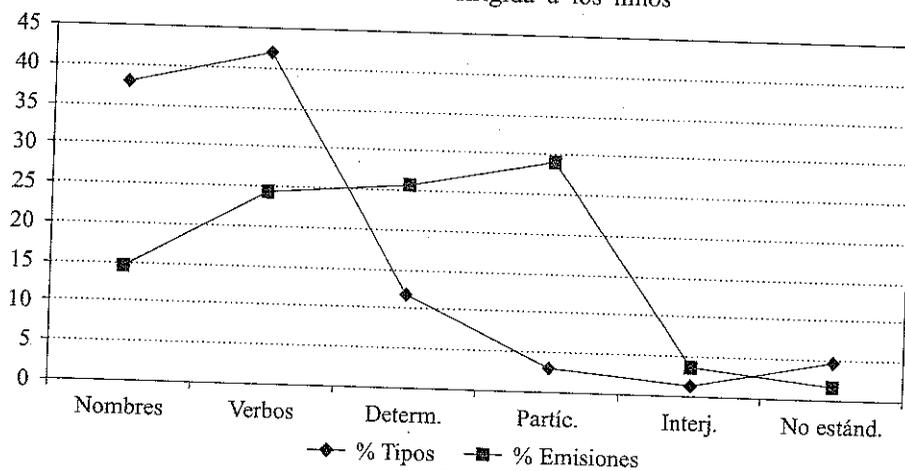
- madre: ése qué?
- niño: ése (e)s a@ papita@.
- madre: cuál es la papita@?
- niño: ése (e)s a@ papita@ n(e)nitito@.
- madre: ésa es la papita@ del niño.
- madre: ésa es la papita@ de Koki.

Fichero "01jul80.cha" del corpus de Montes

#### DATOS DEL HABLA DIRIGIDA A LOS NIÑOS (*Child-Directed-Speech*)

TIPOS	6.558			
EMISIONES	96.059			
	Tipos	Emisiones	% Tipos	% Emisiones
Nombres	2.489	14.021	37,95	14,60
Verbos	2.754	23.353	41,99	24,31
Determinantes	780	24.618	11,89	25,63
Partículas	189	27.862	2,88	29,01
Interjecciones	91	3.684	1,39	3,84
F. no estándar	300	1.537	4,57	1,60
SUMA	6.603	95.075		

Datos del habla dirigida a los niños



<sup>8</sup> El signo @ se utiliza en el sistema de transcripción de CHILDES para identificar las formas no estándar. Entre paréntesis los sonidos que el niño no ha pronunciado.

### 3.2. Evolución temporal

#### 3.2.1. Por etapas cronológicas

##### 3.2.1.1. Etapa de 1;6 a 2 años

RECUESTO TOTAL GRUPO 1;6-2

TIPOS 1.418

EMISIONES 11.005

	Tipos	Emisiones	% Tipos	% Emisiones
Nombres	460	2.669	35,38	25,77
Verbos	249	1.745	19,15	16,85
Determinantes	69	1.384	5,31	13,36
Partículas	54	2.611	4,15	25,21
Interjecciones	35	620	2,69	5,99
F. no estándar	433	1.327	33,31	12,81

En los primeros momentos del desarrollo lingüístico, durante el período comprendido entre el año y medio y los dos años de edad, el habla infantil está constituida mayoritariamente por nombres (sustantivos, adjetivos y nombres propios)<sup>9</sup> bastante variados desde el punto de vista léxico<sup>10</sup>, y por elementos de relación (preposiciones, en primer lugar, y los adverbios y conjunciones iniciales)<sup>11</sup> que, por el contrario, se repiten mucho, como puede deducirse de su alta relación *tipos/emisiones*. Es significativa la diferencia entre determinantes y nombres: éstos últimos son casi el doble de los primeros, lo cual es indicio de que encontramos muchas emisiones en las que el sustantivo aparece sin artículo o presentador<sup>12</sup>:

- padre: a ver... el señor de las nieves que había aquí, ¿qué es esto?
- niño: casa.
- padre: una casa ¿qué tiene?
- niño: tana (= ventana)
- padre: una ventana... ¿y esto?
- niño: cai@... un labl (= un árbol)

<sup>9</sup> Según indica Díez-Itza (1992: 132), "el sustantivo es la primera clase gramatical que el niño adquiere".

<sup>10</sup> Ello viene indicado por el alto porcentaje que les corresponde en la columna *tipos*, equivalente a lemas o palabras diferentes.

<sup>11</sup> También Díez-Itza (1992: 137-138) indica que el uso de conjunciones, preposiciones y adverbios comienza en la etapa de emisiones de dos palabras.

<sup>12</sup> Recordemos que en el *input* que recibe el niño la relación entre determinantes y nombres presenta la proporción inversa: la mitad de nombres. Esto puede parecer paradójico, pero se debe a que hemos agrupado bajo esa etiqueta también a los pronombres.

- padre: un árbol.
- niño: grande.
- padre: un árbol muy grande.
- niño: dilla (= ardilla).
- padre: y una ardilla.
- niño: en labl.

Fichero "J200.cha" del corpus de Linaza. En este fragmento, igual que en los siguientes, hemos normalizado la puntuación y la acentuación.

Varios autores han señalado la omisión del artículo en las producciones infantiles tempranas. Serra, Serrat, Solé, Bel y Aparici (2000: 340) indican que las formas correctamente realizadas aparecen en torno a los dos años<sup>13</sup>.

Las formas específicas del lenguaje infantil, que muestran la inestabilidad fónica o morfológica (en el caso de las hiperregularizaciones), tienen una presencia importante, tanto sobre el total de *emisiones* como en la columna de *tipos*. También la tienen las interjecciones<sup>14</sup>. En cambio los verbos, los pronombres y los adjetivos gramaticales se encuentran por debajo de sus niveles posteriores.

### 3.2.1.2. Etapa de 2;1 a 2;6 años

#### RECUESTO TOTAL GRUPO 2;1-2;6

TIPOS	2.516
EMISIONES	22.939

	Tipos	Emisiones	% Tipos	% Emisiones
Nombres	761	3.496	32,47	16,60
Verbos	750	4.885	32,00	23,19
Determinantes	121	3.737	5,16	17,74
Partículas	87	6.389	3,71	30,33
Interjecciones	38	947	1,62	4,50
F. no estándar	587	1.609	25,04	7,64

Superada la frontera de los 24 meses, el dato más relevante en la morfología infantil es la eclosión de las formas verbales<sup>15</sup>, tanto en porcentaje total de palabras emitidas, como en porcentaje de unidades distintas<sup>16</sup>; coincide con el declive creciente e imparable de las formas no estándar (lo mismo en la co-

<sup>13</sup> Estos mismos autores ofrecen datos porcentuales de omisión de artículos en *ibíd.* págs. 341-342.

<sup>14</sup> Según Díez-Itza (1992: 138), "las interjecciones resultan muy tempranas y se encuentran ya entre las primeras emisiones de una palabra".

<sup>15</sup> Así lo indica también Díez-Itza (1992: 133).

<sup>16</sup> *Cfr.* Serrat y Serra (1996: 159).

lumna de *emisiones* que en la de *tipos*). Las clases nominales, aunque son importantes en cifras absolutas, disminuyen su peso relativo y su variedad léxico-morfológica (aunque siguen siendo las más frecuentes en el recuento de *tipos*, su frecuencia es menor que en el grupo de edad anterior). Todo ello, sumado al incremento en el número de determinantes, nos indica que el uso de artículos o adjetivos gramaticales va acercándose a los modelos adultos. Las interjecciones, que podemos considerar como formas primitivas de comunicación, en el sentido de que no están sujetas a reglas morfológicas e intentan reproducir icónicamente los "ruidos" que rodean al niño, van disminuyendo también.

### 3.2.1.3. Etapa de 2;7 a 3 años

#### RECUESTO TOTAL GRUPO 2;7-3

TIPOS 1.501

EMISIONES 10.051

	Tipos	Emisiones	% Tipos	% Emisiones
Nombres	423	1.227	30,43	13,50
Verbos	474	2.188	34,10	24,07
Determinantes	103	1.671	7,41	18,38
Partículas	81	3.176	5,83	34,94
Interjecciones	27	274	1,94	3,01
F. no estándar	282	555	20,29	6,10

En los últimos meses del segundo año, en cambio, el despegue se produce en la categoría de las partículas: es el momento de las conjunciones, los adverbios y el asentamiento de las preposiciones (aumenta su frecuencia en el total de palabras emitidas, pero también en el recuento de formas distintas, a pesar de que se trata de paradigmas con una variabilidad léxica muy limitada); todo ello refleja el enriquecimiento en las estructuras gramaticales utilizadas por el niño, que requieren ya la presencia de nuevos elementos de relación. Como muestra, véase este fragmento correspondiente al mismo niño que tomábamos como ejemplo en la primera etapa; entonces tenía dos años; ahora, ocho meses más:

- niño: aquí no toque pipa.
- niño: vaya no mira a mesa a falta.
- padre: ¿qué?
- niño: mancha ne pig@ manga:
- padre: ¿aquí hay ceniza? Pues es verdad. La limpiamos, ya está, y aquí.
- niño: ya, dacurdo (= de acuerdo) dacurdo (= de acuerdo).

Proporcionalmente, los nombres siguen disminuyendo su importancia relativa, y las formas verbales siguen creciendo, en *emisiones* y *tipos*. Interjecciones y formas atípicas continúan su descenso progresivo.

### 3.2.1.4. Etapa de 3;1 a 3;6 años

#### RECUESTO TOTAL GRUPO 3;1-3;6

TIPOS	2.200
EMISIONES	15.744

	Tipos	Emisiones	% Tipos	% Emisiones
Nombres	819	2.506	37,23	15,92
Verbos	765	3.221	34,77	20,46
Determinantes	243	3.987	11,05	25,32
Partículas	105	5.077	4,77	32,25
Interjecciones	44	523	2,00	3,32
F. no estándar	224	430	10,18	2,73

Nuestros datos muestran que, al llegar al tercer año, el sistema lingüístico del niño está maduro para la aparición de algunos de los paradigmas más reglados de la morfología española: posesivos, demostrativos, indefinidos, numerales, relativos e interrogativos, además de artículos, tanto definidos como indefinidos<sup>17</sup>. Todos ellos, como decíamos, se han agrupado bajo la etiqueta de “determinantes”; su frecuencia alcanza en este estadio porcentajes muy similares a los del habla que recibe el niño de los adultos de su entorno. Veamos como ejemplo una muestra del habla de Juan, el mismo niño de los extractos anteriores, a los 3;5 años:

- niño: y éstos que están aquí son caballos, y un eñor (= señor), y otro eñor, y otro eñor, niño, y un aballo (= caballo) y un, un @lluca.
- adulto: ¿y un...?
- niño: ¿éstos? Cuál, ¿éstos?
- adulto: ¿eso qué es?
- niño: un gallo.
- adulto: ah! Un gallo, ah.
- niño: el gallo están... hay muchos, muchos gallos.
- adulto: muchos gallos.
- niño: burros, un caballo, y un eñor, y un caballo, muchos gallos.
- adulto: y allí me parece que hay uno que tiene una bolsa en la tripa.
- niño: ¿cuál?

Fichero “J305.cha” del corpus de Linaza

<sup>17</sup> También Díez-Itza (1992: 132) indica: “Hasta el final de la etapa de tres palabras no se completa la serie de los artículos”.

Adverbios, preposiciones y conjunciones, que veíamos incrementarse en el grupo anterior, mantienen sus altas frecuencias. El resto de las clases de palabras se estabiliza en porcentajes que se aproximan a los del modelo adulto. Las categorías nominales recuperan algo sus índices de aparición, tanto en *tipos* como en *emisiones*. En la misma línea de acercamiento a los modelos, las formas peculiares del habla infantil siguen en descenso.

### 3.2.1.5. Etapa de 3;7 a 4 años

#### RECUESTO TOTAL GRUPO 3;7-4

	Tipos	Emisiones	% Tipos	% Emisiones
TIPOS	3.489			
EMISIONES		31.025		
Nombres	1.209	4.327	34,65	13,95
Verbos	1.285	6.815	36,83	21,97
Determinantes	374	8.049	10,72	25,94
Partículas	113	10.190	3,24	32,84
Interjecciones	58	734	1,66	2,37
F. no estándar	450	910	12,90	2,93

Apenas se aprecian diferencias entre este grupo y el anterior: tanto las categorías nominales como las verbales mantienen unas frecuencias con oscilaciones que no superan los dos puntos porcentuales; en el resto, las variaciones son aún menores.

Podríamos considerar, pues, que a lo largo del tercer año se ha estabilizado a grandes rasgos la morfología de las clases de palabras, en una distribución muy similar a la que encontramos en el habla de los adultos cuando se dirigen a los niños (más adjetivos gramaticales y pronombres, algunas formas verbales menos, pero en las otras clases no hay diferencias superiores al 1,5%). Esta observación no obsta, por supuesto, para que un análisis más detallado sobre algunos subparadigmas muestre que todavía quedan aspectos que se irán desarrollando en el habla del niño en estadios posteriores: los numerales ordinales no están completos, ni el paradigma de los indefinidos, ni es siempre correcta la asignación de morfemas a los elementos utilizados, etc.

Cuando alcanzamos los dos grupos de edades siguientes la muestra que hemos podido analizar es mucho más escasa, especialmente si la comparamos con las que hemos visto hasta aquí. Tanto es así, que no la consideramos suficientemente representativa y, por lo tanto, no vamos a comentarla pormenorizadamente, aunque incluimos las tablas con los datos obtenidos. En ellas puede verse, de todas maneras, que no se produce ningún cambio respecto al panorama dibujado hasta el momento.

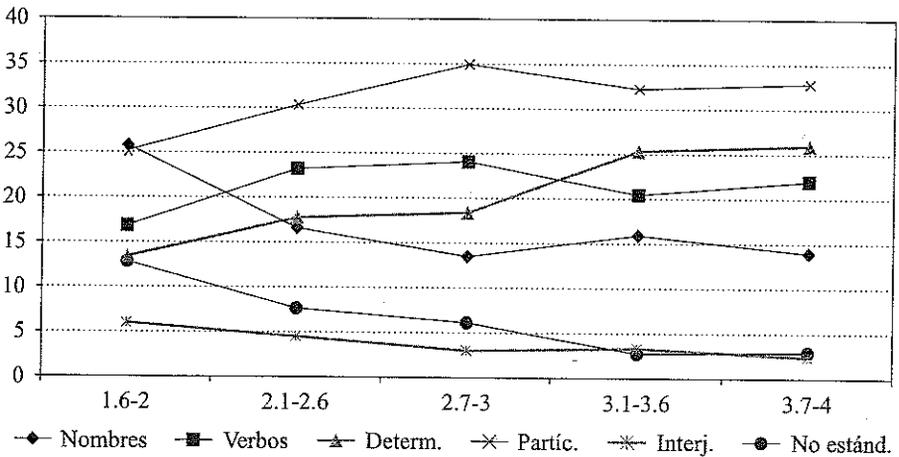
RECUESTO TOTAL GRUPO 4;1-4;6  
 TIPOS 653  
 EMISIONES 3.040

RECUESTO TOTAL GRUPO 4;7-5  
 TIPOS 1.368  
 EMISIONES 7.588

	Tipos	Emis.	% Tipos	% Emis.		Tipos	Emis.	% Tipos	% Emis.
Nombres	162	325	34,65	13,95	Nombres	459	1.030	33,55	13,57
Verbos	232	755	36,83	21,97	Verbos	492	1.636	35,96	21,56
Determinantes	112	752	10,72	25,94	Determinantes	194	2.055	14,18	27,08
Partículas	56	904	3,24	32,84	Partículas	90	2.361	6,58	31,11
Interjecciones	24	157	1,66	2,37	Interjecciones	42	291	3,07	3,84
F. no estándar	67	147	12,90	2,93	F. no estándar	91	215	6,65	2,83

### 3.2.2. Por clases de palabras

En el siguiente gráfico vemos la evolución de las seis clases de palabras que hemos considerado, desde el año y medio hasta los cuatro años:



Podemos resumir la situación del modo siguiente: hay tres categorías en descenso progresivo, aunque no por los mismos motivos; las formas no estándar disminuyen porque van desapareciendo del habla infantil; tanto las interjecciones como los nombres mantendrán siempre una presencia, pero su peso porcentual disminuye a medida que el habla del niño se enriquece con otras categorías. Por otro lado, tanto los verbos como las preposiciones, conjunciones y adverbios presentan una tendencia ascendente pero no uniforme: alcanzan su máxima representación relativa en los meses anteriores al tercer cumpleaños. Los artículos, los adjetivos gramaticales y los pronombres se incrementan progresiva y regularmente.

Si nos centramos en la división cronológica, en las primeras etapas de desarrollo morfológico partimos de una situación en la que las formas no estándar ocupan la tercera posición, tras nombres y verbos, prácticamente igualadas con los determinantes; la categoría "reina" es la nominal, cargada de significado léxico, pero con una carga gramatical menor. Poco a poco los elementos más abstractos y puramente gramaticales de la lengua van ganando peso respecto a las clases referenciales: preposiciones, adverbios, conjunciones, pronombres, adjetivos gramaticales y artículos ocupan los primeros puestos en *emisiones* (no así en *tipos*, dado que forman inventarios cerrados). Les siguen los verbos, que ocupan un lugar intermedio en cuanto a nivel de abstracción y significado gramatical.

En cambio, si enfocamos nuestro análisis desde la perspectiva de las propias categorías gramaticales, buscando el momento en que se afianza cada una de ellas en el habla infantil, vemos cómo las formas de clase abierta, nombres y verbos, son las primeras, se estabilizan en su frecuencia definitiva a partir ya de los comienzos del segundo año, con unos valores medios permanentes de entre 12 y 16% para los nombres y entre 21 ó 22% para los verbos. Preposiciones, conjunciones y adverbios detienen su crecimiento a partir de la etapa de 2;7-3 años, en unos valores que no abandonarán el 32-33% del total. Los adjetivos gramaticales, por último, alcanzan la línea horizontal en el gráfico, propia de una estabilización en índice de aparición, sólo a partir del tercer año, en valores cercanos al 25%.

#### 4. CONCLUSIONES

La adquisición de las clases de palabras y el proceso que conduce al niño a adscribir cada nueva unidad lingüística a una categoría determinada son temas muy estudiados desde el punto de vista teórico. Hemos tratado de iluminar el panorama de las distintas hipótesis a la luz del análisis de los datos.

En lo que se refiere a la frecuencia de uso de las distintas clases de palabras, el habla infantil y el habla adulta dirigida a los niños presentan rasgos comunes. En ambas son más frecuentes las categorías de clase cerrada; entre las de clase abierta, hay más emisiones de verbos que de nombres, y alcanzan las frecuencias más bajas las interjecciones y las formas no estándar.

En el habla infantil, cada etapa evolutiva se caracteriza por la eclosión de una categoría: al principio (cuando las palabras sueltas empiezan a enlazarse en emisiones de dos palabras) son los nombres. A continuación, en plena etapa de dos palabras, los verbos. Al comienzo de la etapa de tres palabras, las partículas; y al final de esta etapa, los determinantes. Tiene lugar primero, pues, la eclosión de las categorías léxicas.

En cuanto al momento en que las distintas clases se estabilizan, se puede situar una frontera en la etapa de emisiones de tres palabras, que coincide aproximadamente con el comienzo del tercer año. Hasta ese momento (durante la etapa holofrástica y la de emisiones de dos palabras), las categorías presentan subidas y descensos, mientras que, a partir de la tercera etapa, alcanzan la estabilidad. Parece, pues, que hay una relación directa entre complejidad sintagmática creciente y estabilización de las clases de palabras. El proceso de estabilización sigue el mismo orden que el de eclosión de las distintas categorías: primero se estabilizan las clases léxicas, seguidas después por las palabras funcionales.

La tendencia a la estabilidad se dibuja ya desde las primeras etapas, y conforme van eclosionando nuevas clases de palabras, se van equilibrando sus frecuencias de uso. En las etapas de inestabilidad, las categorías más características del habla infantil, muy utilizadas en las primeras emisiones (los nombres, las interjecciones y las formas no estándar), van disminuyendo de modo progresivo, mientras que las otras clases (los verbos, las partículas y los determinantes) van aumentando. A medida que, con el desarrollo de la complejidad sintáctica, los niños van utilizando más categorías con significado gramatical, van dejando de polarizarse preferentemente en el uso de las clases léxicas.

Se puede corroborar la hipótesis de que el significado de carácter léxico facilite tanto la eclosión como la estabilización temprana de una categoría. Los datos sobre la adquisición de las clases de palabras revelan la íntima relación entre el desarrollo gramatical y el desarrollo semántico y pragmático.

#### BIBLIOGRAFÍA

- AGUIRRE MARTÍNEZ, Carmen y SONIA MARISCAL ALTARES (2001): *Cómo adquieren los niños la gramática de su lengua: perspectivas teóricas*, Madrid, UNED.
- BATES, Elizabeth y Brian McWHINNEY (1982): "Functional approaches to grammar", en Eric WANNER y Lila GLEITMAN (eds.), *Language acquisition: The state of art*, Cambridge, Cambridge University Press.
- CLAHSEN, Harald (1986): "Verb inflections in German child language: acquisition of agreement markings and the functions they encode", *Linguistics*, 24, 79-122.
- CLAHSEN, Harald y Martina PENKE (1992): "The acquisition of agreement morphology and its syntactic consequences: new evidences on German child language from the Simone-corpus", en Jürgen M. MEISEL (ed.), *The acquisition of verb placement: Functional categories and V2 phenomenon in language acquisition*, Dordrecht, Kluwer Academic Publishers.
- DÍEZ-ITZA, Eliseo (1992): *Adquisición del lenguaje*, Oviedo, Pentalfa.
- DÍEZ-ITZA, Eliseo, Catherine SNOW y Brian MACWHINNEY (1999): "La metodología RETHAME y el Proyecto CHILDES: breviarario para la codificación y análisis del lenguaje infantil", *Psicothema*, 11, 517-530.

- DRESSLER, Wolfgang U. y Annemarie KARPf (1994): "The theoretical relevance of pre- and protomorphology in language acquisition", en *Yearbook of Morphology*, Kluwer Academic Publishers, Amsterdam, 99-122.
- GLEITMAN, Lila R. (1990): "The structural sources of verb learnings", *Language Acquisition*, 1, 3-55.
- LÓPEZ ORNAT, Susana (1999): "La adquisición del lenguaje. Nuevos datos y nuevas perspectivas", en Fernando CUETOS y Manuel DE VEGA (coords.), *Psicolingüística en lengua castellana*, Madrid, Trotta, cap. 9.
- MACWHINNEY, Brian (1992): *The CHILDES Project. Tools for analyzing talk*, Pittsburgh, Carnegie Mellon University.
- MARATSOS, Michael (1999): "Some aspects of innateness and complexity in grammatical acquisition", en Martyn BARRET (ed.), *The development of language*, Hove, Psychology Press.
- MARATSOS, Michael y Mary Anne CHALKLEY (1980): "The internal language of children's syntax: The ontogenesis and representation of syntactic categories", en Keith NELSON (ed.), *Children's language*, vol. 2, New York, Gardner Press.
- MEISEL, Jürgen y Natascha MÜLLER (1992): "Finiteness and verb placement in early child grammars: Evidence from simultaneous acquisition of French and German bilinguals", en Jürgen M. MEISEL (ed.), *The acquisition of verb placement: Functional categories and V2 phenomenon in language acquisition*, Dordrecht, Kluwer Academic Publishers, 109-138.
- MINTZ, Toben, Elissa NEWPORT y Thomas BEVER (2002): "The distributional structure of grammatical categories in speech to young children", *Cognitive Science*, 26.
- MORGAN, James L., Rushen SHI y Paul ALLOPENA (1996): "Perceptual bases of rudimentary grammatical categories: Toward a broader conceptualization of bootstrapping", en James L. MORGAN y Katherine DEMUTH (eds.), *Signal to Syntax. Bootstrapping from speech to grammar in early acquisition*, Mahwah, LEA.
- PINKER, Steven (1984): *Language learnability and language development*, Cambridge, MIT Press.
- (1987): "The bootstrapping problem in language acquisition", en Brian MACWHINNEY (ed.), *Mechanisms of language acquisition*, Hillsdale, LEA.
- RADFORD, Andrew (1990): *Syntactic theory and the acquisition of English syntax*, Cambridge, Blackwell.
- (1996): "Towards a structure-building model of acquisition", en Harald CLAHSÉN (ed.), *Generative perspectives on language acquisition: Empirical findings, theoretical considerations, crosslinguistic comparisons*, Cascadilla Press.
- ROEPER, Thomas (1992): "From the initial state to V2: Acquisition principles in action", en Jürgen M. MEISEL (ed.), *The acquisition of verb: Functional categories and V2 phenomenon in language acquisition*, Dordrecht, Kluwer Academic Publishers.
- SERRAT, Elisabet y Miquel SERRA (1996): "La adquisición de la sintaxis: formación de la categoría verbal", en PÉREZ PEREIRA, Miguel (ed.), *Estudios sobre la adquisición del castellano, catalán, eusquera y gallego*, Santiago de Compostela, Universidad de Santiago de Compostela, 157-164.

- VALIAN, Virginia (1992): "Categories of first syntax: Be, be+ing, and nothingness", en Jürgen M. MEISEL (ed.), *The acquisition of verb placement: Functional categories and V2 phenomenon in language acquisition*, Dordrecht, Kluwer Academic Publishers.
- VERRIPS, Maaïke y Jürgen WEISSENBORN (1992): "Routes to verb placement in early german and french: the independence of finiteness and agreement", en Jürgen M. MEISEL (ed.), *The acquisition of verb placement: Functional categories and V2 phenomenon in language acquisition*, Dordrecht, Kluwer Academic Publishers.