

Chapter Title: RASGOS SUI GENERIS EN EL HABLA DE NIÑOS MEXICANOS DE SEIS AÑOS
Chapter Author(s): Oralia Rodríguez

Book Title: Reflexiones lingüísticas y literarias

Book Subtitle: volumen I : Lingüística

Book Editor(s): Rebeca Barriga Villanueva and Josefina García Fajardo

Published by: El Colegio de Mexico

Stable URL: <https://www.jstor.org/stable/j.ctv47w8p8.10>

JSTOR is a not-for-profit service that helps scholars, researchers, and students discover, use, and build upon a wide range of content in a trusted digital archive. We use information technology and tools to increase productivity and facilitate new forms of scholarship. For more information about JSTOR, please contact support@jstor.org.

Your use of the JSTOR archive indicates your acceptance of the Terms & Conditions of Use, available at <https://about.jstor.org/terms>



This content is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 International License (CC BY-NC-ND 4.0). To view a copy of this license, visit <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>.



El Colegio de Mexico is collaborating with JSTOR to digitize, preserve and extend access to *Reflexiones lingüísticas y literarias*

JSTOR

RASGOS *SUI GENERIS* EN EL HABLA DE NIÑOS MEXICANOS DE SEIS AÑOS¹

ORALIA RODRÍGUEZ
El Colegio de México

En este trabajo se pretende dar a conocer algunos de los resultados lingüísticos de un proyecto de investigación que se ha realizado en el Centro de Estudios Lingüísticos y Literarios de El Colegio de México, titulado “Estudio sociolingüístico de lenguaje infantil”. Concretamente, se presentan los resultados obtenidos respecto a la presencia de rasgos *sui generis* en algunos elementos gramaticales de oraciones producidas por niños mexicanos de seis a siete años; a saber: en el verbo (V), en el sujeto (S), en el complemento directo (CD), en el complemento indirecto (CI) y en el atributo (A).

El material que se analiza proviene de un proyecto realizado en años anteriores en el mismo Centro,² y comprende la producción lingüística de 61 niños (30 mujeres y 31 hombres) que vivían en tres zonas distintas de la ciudad de México,³ las cuales se consideraron como indicadores de que

¹ En la Cuarta Conferencia Internacional sobre Lenguaje y Adquisición del Lenguaje (Mons, Bélgica, 22-27 de Agosto de 1988), se presentó una ponencia de Oralia Rodríguez, Ma. Paz Berruecos y Graciela Murillo, traducida y adaptada al francés por Ma. de Lourdes Berruecos, que llevaba este mismo título. La autora del presente trabajo continuó trabajando sobre el tema y, aunque tomó aquel texto como punto de partida para la elaboración de éste, le hizo cambios, supresiones y adiciones, de manera que la versión que ahora se presenta es de su exclusiva responsabilidad.

² En aquel proyecto, titulado “Clase social, familia y lenguaje” y coordinado por el Dr. Hans Sættele, se pretendía estudiar las relaciones entre el grupo social al que pertenecía el niño, la socialización que éste recibía en su familia y el lenguaje que producía. Dada la naturaleza interdisciplinaria del proyecto, el equipo de investigación estuvo formado por los sociólogos Juan Manuel Cañibe, Leticia Anchondo e Irma Kőrösi, los psicólogos Jaime de León e Iluminda Marín, los lingüistas Hans Sættele, Rodney Williamson y Oralia Rodríguez, y las maestras Elisa González y Thelma Rodríguez. Desgraciadamente, ese proyecto, tal como se planteó, no llegó a su culminación.

³ Definidas en función de dos criterios básicos: el tipo de habitaciones o viviendas predominantes (casas o edificios habitacionales construidos con materiales de buena calidad y con habitaciones funcionalmente diferenciadas, o viviendas uni o multifamiliares construidas con materiales de baja calidad o con materiales de desecho, tales como madera,

sus habitantes pertenecían a uno de los tres grupos sociales escogidos: sectores medios, obreros y sectores marginales.⁴ Durante el lapso de la grabación del material lingüístico, los niños asistían al primer grado de educación primaria en escuelas públicas.

La producción lingüística de esos niños constituye una muestra muy extensa del habla infantil y fue obtenida mediante el establecimiento de nueve situaciones comunicativas distintas, diseñadas para garantizar diferentes tipos de lengua oral.⁵

Para el proyecto se escogieron las seis situaciones en que habla un solo niño con un investigador.⁶

En la que se denominó “Familia”, un investigador entrevistó a un niño sobre la estructura de su familia y sobre diferentes aspectos de la dinámica familiar (actividades conjuntas, costumbres, normas disciplinarias, premios y castigos).

En la “Plática libre”, un investigador estableció una conversación con un niño en la que éste habló del tema o de los temas que escogió libremente.

La “Narración” consistió en que un niño narrara a dos compañeros de clase un cuento que le había sido relatado previamente por un investigador.

En “Naturaleza”, un investigador realizó una entrevista con un niño, en la que éste expuso sus ideas o creencias acerca de diversos objetos o fenómenos de la naturaleza: sobre fenómenos físicos, el origen de los astros y de los seres vivos; y sobre fenómenos psíquicos: la naturaleza del pensamiento, de los nombres y de los sueños.

En “Instrucciones”, un niño instruyó a un compañero de clase para que hiciera una muñeca con una paleta de dulce, después de que él fue instruido por un investigador para hacer la propia.

Y en “Juicio moral” se realizó una entrevista entre un investigador y un niño, en la que éste expresó sus juicios o ideas personales sobre las

piedra, cartón); y los servicios públicos disponibles (pavimentación, agua potable, drenaje, electricidad, teléfono y acceso a los servicios de transporte público).

⁴ Se consideró como pertenecientes a los sectores medios a los niños cuyo padre era un empleado que realizaba, bajo contrato y con prestaciones sociales, trabajo no manual; como obreros, a los padres que realizaban, bajo contrato y con prestaciones sociales, trabajo manual en un sitio fijo en el que trabajaban más de 15 personas; y como parte de los sectores marginales a los que, además de realizar eventualmente trabajos manuales diversos en distintos sitios, sin contrato de trabajo y sin prestaciones sociales, vivían en una casa construida con materiales de desperdicio en una zona habitacional carente, total o parcialmente, de servicios públicos.

⁵ Para el diseño de estas situaciones comunicativas, se tomó como base el modelo de funciones del lenguaje propuesto por M.A.K. Halliday, *Explorations in the functions of language*, Arnold, London, 1973. Véase también, del mismo autor, *Learning how to mean*, Elsevier, New York, 1975; y *Language as social semiotic. The social interpretation of language and meaning*, Park Press, Baltimore, 1978.

⁶ Las tres restantes no se incluyeron porque la transcripción ha sido muy difícil, puesto que hablan dos o tres niños a la vez y no es fácil saber quién dice qué en cada caso.

acciones de otros niños, que le fueron presentadas previamente mediante una función de teatro guiñol representada por los investigadores.

Todas las situaciones comunicativas fueron grabadas en cinta magnetofónica y transcritas fonológicamente, con la ortografía tradicional, pero respetando escrupulosamente tanto la sintaxis como el léxico utilizados por el niño.⁷

Con la grabación de estas situaciones se obtuvo una muestra de habla de tres a cinco horas según el caso, para cada niño, cuya transcripción ocupa unas 10 mil cuartillas mecanografiadas a doble espacio. Dado que las situaciones comunicativas no fueron diseñadas para elicitación ningún tipo de estructura lingüística en especial, ni para comprobar la comprensión de estructuras previamente seleccionadas, el material está integrado por habla infantil espontánea; es decir, habla que no corresponde a elicitaciones obtenidas mediante “pruebas”, o en situaciones experimentales rigurosamente controladas. El conjunto de las transcripciones constituye, pues, uno de los *corpora* más extensos y variados sobre lenguaje de niños de esta edad que se han recogido en el mundo hispanohablante.⁸

Varios años más tarde, con la idea de aprovechar ese material, se inició un nuevo proyecto, el mencionado en la introducción de este trabajo, coordinado por la autora. Para el análisis lingüístico, que es el central en la investigación, se tomó como base la *Gramática Española* de Alcina y Blecua,⁹ naturalmente con las modificaciones y adiciones que resultan indispensables para analizar la lengua infantil, ya que ésta presenta rasgos que no están contemplados en las gramáticas adultas.

Dado que una de las investigaciones derivadas del nuevo proyecto tiene como objetivo estudiar algunas de las expresiones lingüísticas de causalidad, finalidad y condicionalidad, el procedimiento que se siguió para aislarlas del material general fue el siguiente: se seleccionaron primero los nexos *porque* o *por* + verbo en infinitivo, *para que* o *para* + verbo en infinitivo y *si*; luego se buscaron los dos verbos relacionados por ellos y finalmente los sujetos, complementos directos y demás elementos gramaticales que le correspondieran a cada verbo, si ése era el caso. Se construyó así la unidad de análisis a la que se llamó “enunciado” y se delimitó con corchetes. Se aisló cada uno en fichas de trabajo elaboradas manualmente y se anotó también el contexto lingüístico anterior y el que le sigue — si ése

⁷ Dadas las condiciones de grabación —que incluyen el ruido normal de una escuela—, las grabaciones no alcanzaron la calidad necesaria para hacer una transcripción fonética.

⁸ La importancia de este corpus —por su amplitud y por la cantidad de tiempo y de trabajo que implicó su formación—, nos ha motivado a establecer los primeros contactos para incorporarlo al Child Language Exchange System (CHILDES), iniciado por el Dr. Brian MacWhinney en los Estados Unidos, y ponerlo, así, a disposición de todos los investigadores, de cualquier país, que quieran utilizarlo para estudiar el lenguaje infantil, entre los seis y los siete años de edad, en español.

⁹ Alcina Franch, Juan y José Manuel Blecua, *Gramática Española*, Ariel, Barcelona, 1975.

era el caso—, dada su obvia importancia para comprender mejor el enunciado. Ejemplos:¹⁰

Enunciados causales:

I: ¿Y lo supo él solo? <el sol, su nombre>

N: No/ [él lo supo **porque** tiene hermanitos]/ le dijo tú te llamas sol y yo también//

N: .../[le creció la nariz como a Pinocho **por** decir mentiras]/ ¿verdad?///

Enunciados finales:

N: Papá Dios dijo/ bueno/ [hay que poner mujeres y hombres **para** que las mujeres se casen con los hombres] y los hombres tengan hijos/ digo/ las mujeres///

I: ¿Qué cosas haces tú con tu papá?

N: [Hay veces que me acuesto **para** ver el futbol] y cuando acaba me voy a mi cama///

Enunciados condicionales:

I: ¿Por qué otras cosas se puede morir la gente?

N: Bueno/ [si un maldoso quiere que se mueran las gentes () incendia una gasolinera] y ya cuando llegue uno...

I: ¿Y las otras nueve <lunas> donde están?

N: Están en otros países porque/ [si nada más hubiera una/ en otros países no se vería] nomás aquí se ve///

Como puede notarse, la unidad de análisis que se construyó para el proyecto, el “enunciado”, está formada por dos oraciones simples: una principal y su subordinada introducida por alguno de los nexos que se seleccionaron. De ellos, en el material lingüístico se obtuvieron las siguientes cantidades:

¹⁰ Al citar ejemplos se utilizan las siguientes convenciones: I: Investigador; N: Niño; []: límites del enunciado analizado; < >: información implícita proveniente del contexto lingüístico; (): supresión de titubeos; ...: precede o sigue habla no pertinente; /: pausa corta; //: pausa larga; ///: fin de la emisión. Las palabras con peculiaridades fonéticas o fonológicas van en cursivas. Se emplean negritas para resaltar la(s) palabra(s) que interesa(n).

CUADRO 1. *Número de enunciados analizados*

Valor	Tipo de enunciado	Frecuencia	%	% Acum.
1	Causales	1753	57.8	57.8
2	Finales	667	22.0	79.8
3	Condicionales	614	20.2	100.0
TOTAL		3034	100.0	

Estos 3034 enunciados constituyen el corpus del proyecto.

Luego se procedió a realizar el análisis gramatical de cada una de las dos oraciones simples que los forman y se registraron, además, todas las observaciones sobre rasgos peculiares que se presentaron en cada uno de sus elementos gramaticales.

El siguiente paso fue la elaboración de códigos que permitieran transformar toda la información arrojada por el análisis gramatical, en datos analizables estadísticamente por computadora. El manual de codificación quedó constituido por 104 variables que cubren tanto el análisis del enunciado en su carácter de una oración subordinada a otra, como el análisis detallado de cada uno de los elementos gramaticales que forman a cada una de ellas. Se codificó también el análisis de los contextos lingüísticos —anterior y posterior— en los que se produjo el enunciado, algunas consideraciones de tipo semántico y marcas que indican si el enunciado analizado inicia o forma parte de un texto y de qué tipo: narrativo, descriptivo, explicativo, etcétera.

Ahora bien, puesto que cada enunciado está formado por dos oraciones simples (salvo excepciones en las que la oración principal se elide porque queda implícita en el contexto lingüístico inmediatamente anterior), el *corpus* puede estudiarse considerando unidades de análisis más pequeñas: precisamente las oraciones simples. Para ello se dispone, en principio, de 6068 oraciones simples, que son las que se manejan como *corpus* para el presente trabajo.

De acuerdo con Alcina y Blecua, se entiende por “oración simple” aquélla que “contiene un solo verbo en forma personal”.¹¹

Por “rasgos *sui generis*” nos referimos a todas aquellas peculiaridades que encontramos en las oraciones infantiles, que no corresponden a la norma general de la lengua española. Aunque en algunos trabajos sobre adquisición del lenguaje se refieren a ellas como “errores”, aquí no se consideran tales porque, para el niño, no lo son; constituyen casos de aplicación de alguna regla que el niño ha escuchado y manejado muchas veces y que, por lógica, la hace funcionar en casos especiales donde no se

¹¹ Alcina y Blecua, *op. cit.*, p. 849.

aplica. Naturalmente, algunos de estos rasgos pueden aparecer también en el habla adulta, pero el objetivo de este trabajo es dar a conocer los que se presentan en el lenguaje infantil entre los seis y los siete años de edad.

Como es de suponerse, no todas las oraciones producidas por los niños contienen todos sus elementos gramaticales explícitos; por ello, se presenta primero un cuadro que muestra las frecuencias generales en que aparecieron explícitos cada uno de los elementos gramaticales que interesan en este trabajo.

El verbo

En la gramática que tomamos como base, el verbo se define como “una clase de palabras que significan el atributo de la proposición, indicando juntamente la persona y número del sujeto, el tiempo y el modo del atributo”.¹²

En el corpus que manejamos, el verbo apareció en las siguientes cantidades:

CUADRO 2. *Número de verbos en el corpus*

Valor	Tipo de verbo	Frecuencia	%	% Acum.
0	Implícito	1197	19.7	19.7
1	Explícito	4871	80.3	100.0
TOTAL		6068	100.0	

Se advierte que el 80.3% de las oraciones analizadas contiene el verbo explícito. Veamos ahora cuántos de ellos contienen rasgo(s) *sui generis*:

CUADRO 3. *Número de rasgos en el verbo.*

Valor	Presencia de rasgos	Frecuencia	%	% Acum.
0	No	4713	96.8	96.8
1	Sí	158	3.2	100.0
TOTAL		4871	100.0	

Nótese que el 96.8% de los verbos no contienen rasgos *sui generis*; es decir, que los niños dominan las formas que designan persona, número, modo, tiempo y aspecto del español. Sólo el 3.2%, correspondiente a 158 ocurrencias, sí presenta rasgos. Si se desglosan esos 158 verbos por el tipo de rasgo que contienen, se distribuyen de la siguiente manera:

¹²*Ibid.*, pp. 731-732. Dado que los autores no proponen una definición propia, queda entendido que adoptan la de Bello, que es la que citan.

CUADRO 4. *Tipos de rasgos sui generis en el verbo*

Valor	Tipo de rasgo	Frecuencia	%	% Acum.
1	V irregular regularizado	58	36.7	36.7
2	uso de <i>los/no</i> por <i>nos</i>	15	9.5	46.2
3	creación especial	12	7.6	53.8
4	confusión de conjugación	8	5.1	58.9
5	uso de un V por otro	17	10.8	69.6
6	cambio de persona	3	1.9	71.5
7	falta la marca <i>se</i>	4	2.5	74.1
8	uso de un nexo por otro	3	1.9	75.9
9	confusión de modo	2	1.3	77.2
10	V impersonal con sujeto	2	1.3	78.5
11	2 rasgos c/u	3	1.9	80.4
12	otros rasgos (1 de c/u)	3	1.9	82.3
13	rasgos del habla adulta	28	17.7	100.0
TOTAL		158	100.0	

Es claro que el rasgo más frecuente fue la bien conocida regularización de verbos irregulares, que representa el 36.7% del total de los verbos con rasgos.

En este sentido, Dan Slobin¹³ ha propuesto una serie de principios, desglosados en universales del desarrollo lingüístico, que, a su vez, determinan patrones gramaticales específicos observables tanto entre lenguas como dentro de una misma lengua, aunque cada una pueda ofrecer distintos problemas al niño que la aprende y también haya diferencias individuales entre los niños.

Estos “principios operantes” (operating principles) son una especie de heurística o de autoinstrucción que el niño aplica a la tarea de organizar su aprendizaje de la lengua. De cada principio, Slobin deriva uno o varios “universales” y luego los ilustra con ejemplos de datos publicados de 40 lenguas.

Uno de ellos, el Principio F, establece: *Evita excepciones*; y parece adecuarse muy bien a los fenómenos que en este estudio se agruparon bajo el rubro “verbo irregular regularizado”. De dicho principio, Slobin deriva el Universal F1, que establece que, típicamente, se observan las siguientes etapas en el desarrollo de marcas lingüísticas:

- 1) No marca (“break”).
- 2) Marca apropiada en casos limitados (“broke”).

¹³Slobin, Dan I., “Cognitive Prerequisites for the Development of Grammar”, en Ferguson, Charles A. & Dan I. Slobin (eds.), *Studies in Child Language Development*, Holt, Rinehart & Winston, New York, 1973, pp. 175-208.

- 3) Sobregeneralización de la marca, frecuentemente acompañada por marcadores redundantes (“breaked”, “breakted”).
- 4) Sistema adulto completo.

En nuestro corpus, la mayoría de las ocurrencias son casos de verbos que no presentan el cambio vocálico o la diptongación que debe hacerse al conjugar un verbo irregular, o los presentan donde no debe hacerse. Ejemplos:¹⁴

N: Si [un niño **quebra** un vaso] y dice que...

N: ...[mis hermanos se **acostan** juntos] porque cada quien...

N:...y **apáguemos** la tele un ratito **pa** que **cénemos** y luego [los **acuéstemos**]...

N: ...[yo no **avienté** la pelota]///

N: Le dijo su mamá que [no **juegara** con los cuchillos] porque [se **cuedía** cortar]///

N: <la mosca> dijo [ya no podré **güelar**] porque estoy muy gorda///

N: ...se va la luna y viene la bruja porque [la bruja **vola**]...

N: <Dios hizo las estrellas> **pa** que [no nos **muéramos** nosotros]///

También se presentaron casos claros de sobregeneralización de las marcas de los verbos regulares a los irregulares:

N: <la palabra> si [no la **sabo**] pues le digo a mi mamá///

I: ¿Qué crees tú que es pensar?

N: Este/ es que/ **pa** que [**sabamos** todas las cosas]///

I: ¿Cómo sabes tú que una persona está viva?

N: Porque si está viva es que [no se ha **morido**]/ y si no está viva es que ya se **murió**///

¹⁴ Puesto que los resultados que se presentan en este trabajo se basan en el análisis de las oraciones simples, de aquí en adelante se usan los corchetes para delimitar la oración donde cada rasgo se presenta. Las demás convenciones permanecen igual.

N: ...dijo [yo me **poniera** ese moño] *pa* que me viera bien chula///

N: ¿*Verdá* que si *stuviera* gorda [no **cabiera** aquí]?///

N: <mi papá me castigó> porque [no **hací** la tarea]///

N: ...ponían el dibujo *pa* que [lo **hacíéramos losotros**]///

N: ...dijo/ [como le **haceré**] para quitarme de aquí///

N: ...y allí no comieron porque [ya se les había **hacido** tarde]///

Y aun se dieron casos de marcadores redundantes, lo cual permite afirmar que, a los seis años, todavía hay niños que se encuentran en la etapa 3, de las propuestas por Slobin:

I: ¿Cómo supiste el nombre de la luna?

N: [Lo **supí**] porque dijo que se llamaba luna/ hasta me preguntó que se llamaba luna//

N: ...me dijo que [le había **dichido** su mamá] que...

El tipo de rasgos cuya frecuencia ocupa el segundo lugar (28 ocurrencias, 17.1%) agrupa todos aquellos rasgos que, en opinión de la autora, sin duda se encuentran también en el habla adulta (**juimos, güela, oyir, dijieron, pasiar, bieras** por *hubieras*, etc.). Esto podría significar que el niño ha incorporado ya a su lengua no sólo muchas de las reglas o principios generales de la gramática adulta, sino también algunos rasgos peculiares de la gramática que escucha, quizá sistemáticamente, en el tipo específico de lenguaje que lo rodea a diario.¹⁵

En tercer lugar, con 17 ocurrencias (10.8%), se encuentra el uso de un verbo por otro y el cuarto lugar lo ocupa el cambio de *n* por *l* en *nos(otros)* (15 ocurrencias, 9.5%).¹⁶

¹⁵ Un estudio más municioso de los demás rasgos, pero sobre todo estudios sistemáticos del habla adulta que rodeaba a los niños, podría dar como resultado que muchos de ellos también se encontrarán entre los adultos (por ejemplo, el uso de un verbo por otro o la confusión de conjugación, etc.); lo cual podría ayudar a establecer una diferencia más clara entre los rasgos propios del lenguaje infantil y los que usan también los adultos. Sin embargo, para el proyecto del que proceden los datos que aquí se manejan, no se tomaron muestras del habla de los adultos de cada grupo social.

¹⁶ En Chile, Marianne Peronard ("Variación diastrática y lenguaje infantil", *Boletín de la Academia Puertorriqueña de la Lengua Española*, 6 (1975), 107-125.) encontró que este uso

El rasgo más interesante es el que llamamos “creación especial” y que apareció en quinto lugar (12 ocurrencias, 7.6%). Se refiere a formas verbales inexistentes en la lengua, que fueron creadas por el niño en el momento de la entrevista:

N: <la luna> no ve porque si estaría viva [si **viería**] y respiraba/ pero muerta no/ como es de queso...

N: <la luna está viva> porque si no **estuvía** caída aquí en la Tierra/*entons...*

N: Es que/ si Dios no hacía nada de comida *entons* nosotros estaríamos pobres y nos moríam.../ nos morim.../ [nos **morimíamos** de hambre]///

I: ¿A ése <niño> *no lo castigarías?*

N: No porque [sí **juía** a los mandados]///

I: ¿Por qué <yo no podría ver tu sueño>?

N: Porque si **estuviéramos** adentro de la cabeza/ pues [sí **víamos** el sueño]///

Formas como **viería** (viera?, vería?), **íramos** (íbamos?, iríamos?), **estuvía** (estuviera?, estaría?), **morimíamos** (moríamos?, moriríamos?), **víamos** (veíamos?, veríamos?) muestran claramente que el niño no encontró (o no disponía de) la forma canónica de la lengua para expresar lo que quería; y que tuvo que echar mano de aquéllas de las que sí disponía, pero no acertó a elegir una y formó otra, especial, combinando varias de ellas.

Los demás tipos de rasgos presentan una frecuencia muy baja (de 1 a 8 ocurrencias; de menos de 1 a 5%). Sin embargo, y a pesar de que pudiera considerarse inútil una interpretación sobre rasgos de tan baja frecuencia de aparición, es conveniente conocer los tipos de rasgos *sui generis* que todavía se presentan a la edad de seis años. Se sabe que en edades inferiores a la que ahora se estudia,¹⁷ varios de dichos rasgos aparecen con

fue notablemente más frecuente en los niños de la clase baja: 88.7%, contra 11.99% en la clase media alta. En nuestro material lingüístico apareció en los tres grupos, pero este estudio está limitado a los que aparecieron en el corpus, independientemente del grupo social de procedencia de los niños. Conforme se avance en el análisis, se llegará a hacer la clasificación por grupos sociales.

¹⁷ Véanse las muestras de lenguaje infantil publicadas en: Canellada, María Josefa, “Sobre lenguaje infantil”, *Filología*, 13 (1968), 39-47, p. 46; Montes Giraldo, José Joaquín, “Esquema ontogenético del desarrollo del lenguaje y otras cuestiones del habla infantil”, *Thesaurus*, 29 (1974), 254-270, p. 264; del mismo autor, “El sistema, la norma y el aprendizaje de la lengua”, *Thesaurus*, 31 (1976), 14-40, pp. 29 y 19; Hernández Pina, Ma. Fuensanta, *Teorías psico sociolingüísticas y su aplicación al español como lengua materna*, Siglo XXI, Madrid, 1984, 185-195.

mayor frecuencia y constituyen diferentes aspectos “difíciles” del proceso de adquisición de las formas verbales del español. Véanse ahora ejemplos concretos de los demás tipos de rasgos.

Tipo 4. Confusión de conjugación.

I: ¿Cuando tu abuelito era chiquito ya había sol?

N: No sé porque [yo todavía no **naciba**]/...

Tipo 5. Uso de un verbo por otro (*ser* por *tener*).

I: ¿Y por qué se sueña?

N: Porque tienen ojos/ [si no **jueran** ojos] pues no soñaban///

Tipo 6. Cambio de persona.

I: ¿Qué le había dicho su mamá?

N: Que [no **agarraras** esos cuchillos] porque son muy peligrosos///

Tipo 7. Falta la marca *se*

I: ¿Cómo supiste que esto se llama banca?

N: [Es la banca para **sentar**]////

Tipo 8. Uso de un nexo por otro (*deber que* por *deber de*).

I: ¿Quién lo debe castigar? <a un niño>

N: Su mamá y su papá porque/ si hace alguna cosa mala pues [sí lo **deberían que castigar**]////

Tipo 9. Confusión de modo.

N: Unos niños son bien bonitos/ que no se pelean/ luego otros son bien feos y luego uno le tiene que **pegarles** () o si no/ [si **entiendan bien**] *pus* no les pegan/ los llevan a *pasiar*///

Tipo 10. Verbo impersonal con sujeto.

N: <la lumbre y la lluvia> están iguales de vivas porque [la **lluvia llueve**] y la lumbre *aluza*/ las dos son iguales///

Tipo 11. Dos observaciones en cada verbo (uso de *los/mos* por *nos* y verbo irregular regularizado).

N: Prende la tele y luego ya se acuesta/ [si mosotros los queremos acuestar] [los acuestamos]///

Tipo 12. Otros rasgos (verbo regular irregularizado).

N: [¡Enródaselo!]////

N: [¡Enruédaselo!]////

El sujeto

Se define el sujeto como “el único elemento nominal que cambia su marca de número con el verbo con el cual concuerda”.¹⁸

Antes de entrar a analizar los rasgos *sui generis* que aparecieron en este elemento gramatical, veamos cuántos sujetos se presentaron explícitos en el corpus de la investigación.

CUADRO 5. Número de sujetos en el corpus

Valor	Tipo de sujeto	Frecuencia	%	% Acum.
0	Implícito ¹⁹	4623	76.2	76.2
1	Explícito	1445	23.8	100.0
TOTAL		6068	100.0	

Es claro que los sujetos explícitos no son tantos como los verbos, dada la posibilidad de la lengua de integrarlos morfológicamente a estos últimos. Si dividimos los sujetos explícitos entre los que contienen rasgos y los que no, se presentan así:

CUADRO 6. Número de rasgos en el sujeto

Valor	Presencia de rasgos	Frecuencia	%	% Acum.
0	No	1373	95.2	95.2
1	Sí	69	4.8	100.0
TOTAL		1445	100.0	

¹⁸ Alcina y Blecua, *op. cit.*, p. 853.
¹⁹ En este tipo quedan comprendidos tanto los sujetos implícitos en el contexto lingüístico anterior como los que lo están en el verbo. También se agruparon aquí los casos de uso de verbos impersonales (*llover, nevar*, etc.).

Se advierte que, como en el caso de los verbos, la gran mayoría de los sujetos producidos por los niños se presenta sin rasgos; pero nótese también que, aunque el número de casos de sujetos con rasgos es menor que el de los verbos del mismo tipo (158 casos, 3.2% del total de verbos explícitos), la proporción que representan respecto al total de sujetos explícitos es un poco mayor: 69 casos, 4.8% del total de sujetos explícitos. Veamos ahora qué tipos de rasgos se presentaron en los sujetos.

CUADRO 7. Tipos de rasgos sui generis en el sujeto

Valor	Tipo de rasgo	Frecuencia	%	% Acum.
1	falta de concordancia de género/número entre constituyentes	4	5.8	5.8
2	falta de concordancia entre S y V	20	29.0	34.8
3	falta el núcleo del S	6	8.7	43.5
4	S con preposición	6	8.7	52.2
5	los/dos/mos(otros) por nos(otros)	4	5.8	58.0
6	falta el artículo	2	2.9	60.9
7	falta de concordancia entre S1 y S2	2	2.9	63.8
8	otros rasgos (uno de c/u)	2	2.9	66.7
9	2 rasgos c/u	1	1.4	68.1
10	rasgos del habla adulta	22	31.9	100.0
TOTAL		69	100.0	

Se observan algunos hechos lingüísticos que es necesario hacer notar. Primero, que el rasgo *sui generis* más frecuente en los sujetos fue la falta de concordancia, ya sea entre constituyentes del sujeto o entre el sujeto y el verbo. Si sumamos los valores 1 y 2, tenemos 24 casos (34%).²⁰ Es de suponerse que los diferentes tipos de concordancia conforman distintas manifestaciones de “problemas” en el proceso de la adquisición y que por ello se puede explicar su presencia, todavía, entre los 6 y los 7 años de edad. Veamos algunos ejemplos de cada tipo de rasgos:

Tipo 1. Falta de concordancia de género y/o número entre constituyentes del sujeto.

- I: A ver/ cuéntamelo. <un sueño que te haya dado mucho miedo>
N: [El <sueño> de la hombre lobo. <me dio mucho miedo> porque ése cuando lo vimos...

²⁰ El valor 7 no debe incluirse porque se trata de falta de concordancia entre los dos sujetos de las dos oraciones que forman el “enunciado”, la unidad de análisis que, como ya se dijo, fue la que se aisló del material lingüístico general del proyecto original.

I: ¿Cómo sabemos los nombres de las cosas?

N: De las cosas... porque [los papás y **lostrós** **mamá**s los dicen]///

Tipo 2. Falta de concordancia entre el sujeto y el verbo.

I: ¿Qué otras cosas son malas?

N: Que [le **peguen** su mamá] porque el niño no le hizo nada...

N: ...y a uno le gustan mucho/ [las frutas **es** un alimento] para que uno se las coma siempre/ y *lego* cuando...

Tipo 3. Falta el núcleo del sujeto.

N: ...entonces [al otro malo le salió **harto** <sangre>] porque se cayó del edificio/ era muy largo y...

Tipo 4. Sujeto con preposición.

I: ¿Sí? <se podría tocar el pensamiento>

N: Pero con las manos lavadas porque si no [se *infecciona* en la cabeza del hombre]///

Tipo 6. Falta el artículo.

N: ...el lápiz no servía y cogí otro que estaba ahí porque [me salía muy feo/ <el> color]/...

El complemento directo

Alcina y Blecua se refieren a los tres elementos gramaticales que analizaremos a continuación, de la siguiente manera: “Se pueden llamar **integrables** determinados complementos nominales que pueden ser conmutados por los pronombres personales átonos que se integran en el grupo acentual del verbo ordenador de la oración en que aparecen. Son los tradicionales *complemento directo*, *indirecto* y el *atributo*”.²¹ Así, en la oración: “Ayer vi una casa/un árbol/unas casas/unos árboles”, las frases nominales se pueden sustituir por: “Ayer la/lo/las/los vi”.

Como en los casos anteriores, veamos primero un cuadro que muestra el número de complementos directos que se presentaron explícitos en el corpus.

²¹ Alcina y Blecua, *op. cit.*, pp. 855-856.

CUADRO 8. *Número de complementos directos en el corpus*

Valor	Tipo de CD	Frecuencia	%	% Acum.
0	No hay CD	3872	63.8	63.8
1	CD explícito	2196	36.2	100.0
TOTAL		6068	100.0	

Se advierte que casi dos terceras partes de las oraciones no contienen complemento directo. De las que sí lo presentan, veamos cuántos de ellos presentan rasgos *sui generis*.

CUADRO 9. *Número de rasgos en el complemento directo*

Valor	Presencia de rasgos	Frecuencia	%	% Acum.
0	No	2030	92.4	92.4
1	Sí	166	7.6	100.0
TOTAL		2196	100.0	

El número de complementos directos con rasgos (166) es mayor que el de sujetos del mismo tipo (69), y representa una proporción también mayor respecto al total de complementos directos explícitos (7.6%, frente al 4.8% de sujetos con rasgos). Ahora veamos qué tipos de rasgos se manifiestan en los complementos directos.

CUADRO 10. *Tipos de rasgos sui generis en el complemento directo*

Valor	Tipo de rasgo	Frecuencia	%	% Acum.
1	falta de concordancia de género/número entre constituyentes	10	6.0	6.0
2	falta de concordancia entre el CD pronominal y su referente	36	21.7	27.7
3	<i>los(tro)</i> por <i>nos/nuestro</i>	14	8.4	36.1
4	<i>le(s)</i> por <i>lo(s)/la(s)</i>	12	7.2	43.4
5	falta la preposición obligatoria	8	4.8	48.2
6	falta el núcleo	11	6.6	54.8
7	rasgo en el complemento del CD	6	3.6	58.4
8	uso de <i>el</i> por <i>al</i>	4	2.4	60.8
9	falta el CD pronominal obligatorio	3	1.8	62.7
10	2 rasgos <i>c/u</i>	2	1.2	63.9
11	<i>la(s)/lo(s)</i> por <i>le(s)</i>	2	1.2	65.1
12	otros rasgos (uno de <i>c/u</i>)	6	3.6	68.7
13	rasgos del habla adulta	52	31.3	100.0
TOTAL		166	100.0	

Sin tomar en cuenta los rasgos que aparecen también en el habla adulta, es claro que el rasgo más frecuente fue la falta de concordancia entre el complemento directo pronominal y su referente (36 casos, 21.7%). Si sumamos (como en el caso de los sujetos) los valores 1 y 2, las faltas de concordancia formarían el 27.7% del total de los rasgos. Esto refuerza la idea, ya expresada en el caso de los sujetos, de que los diferentes tipos de concordancia parecen constituir un “problema” de adquisición, todavía a los seis años.

Veamos algunos ejemplos de los diferentes tipos de rasgos:

Tipo 1. Falta de concordancia de género y/o número entre constituyentes del objeto directo.

N: ...porque sí/ [me enseñó el foto]///

I: ¿No te dejan a veces ver televisión?

N: No porque [se van a comprar lostro ropa]/ porque ya no tengo///

Tipo 2. Falta de concordancia de género y/o número entre el objeto directo pronominal y su referente.

I: ¿Por qué? <de todos modos sería malo decir mentiras>

N: Porque este/ es una peladez que si [se lo dicen a sus papás]/ le pegan al niño///

N: ...las cosas bonitas son para el casamiento/ [no la deben de agarrar] porque si las agarran luego las atrapan en la cárcel]///

N:...si se robó el moño sí/ [a ella lo deberíamos que castigar más]/ a ella y...

N: Los hermanitos no deben que pelear ni decir groserías porque si [lo dicen] su tío y su papá y su mamá les pegan///

Tipo 4. Uso de *le(s)* por *lo(s)/la(s)*

N: ...le dice algo malo ()/ [<los niños> a su mamá le deben de respetar] porque ella sabe más que ellos/ entonces le dice algo...

Tipo 5. Falta la preposición obligatoria.

I: ¿Nos oye? <el sol>

N: [nosotros no nos oye] porque está hasta el cielo///

N: ...[un día **mi hermanito** lo llevaron allá donde hacen ejercicio] *pa* que enflaque y...

Tipo 6. Falta el núcleo del objeto.

N: ...y después () que [cortó un <plátano> en un plato chiquito] para *jugar* a la comidita y después que se corta...

Tipo 9. Falta el objeto pronominal obligatorio.

N: ...dice este moño está muy lindo/ me vería muy linda si [me pusiera en la cabeza///

Tipo 11. Dos rasgos (falta de concordancia entre el objeto pronominal y su referente, y entre el sujeto y el verbo)

N: mi hermano se subió y todas sus hermanas de mis amigos no se podían subir porque [su hermana no **la dejaban**///

Tipo 12. Otros rasgos peculiares: preposición no obligatoria en el objeto.

I: ¿Y qué son las estrellas?

N: Brillan porque [adentro tienen de oro]/ y brilla igual y...

El complemento indirecto

Conforme la definición de los complementos integrables ya mencionada (Cf. *supra*, p. 128), el complemento indirecto de una oración puede ser sustituido por los pronombres átonos *me/nos/te/se/le(s)*; por ejemplo, en la oración: "Juanito devolvió la(s) canica(s) a su(s) amigo(s)", el complemento indirecto puede sustituirse por: "Juanito *le(s)* devolvió la(s) canica(s)".

Veamos cuántos complementos indirectos aparecieron explícitos en el corpus.

En el Cuadro 11, nótese que el número de complementos indirectos que se presentan explícitos es el menor de todos los demás elementos gramaticales que hemos estudiado hasta ahora, y representa una proporción también menor respecto al total de oraciones. En el cuadro 12 se ve cuántos de ellos contienen rasgos *sui generis*.

CUADRO 11. *Número de complementos indirectos en el corpus*

Valor	Tipo de CI	Frecuencia	%	% Acum.
0	No hay CI	5250	86.5	86.5
1	CI explícito	818	13.5	100.0
TOTAL		6068	100.0	

CUADRO 12. *Número de rasgos en el complemento indirecto*

Valor	Presencia de rasgos	Frecuencia	%	% Acum.
0	No	744	90.9	90.9
1	Sí	74	9.1	100.0
TOTAL		818	100.0	

Se advierte que el número de complementos indirectos con rasgos representa una proporción mayor que la de los elementos gramaticales ya vistos; es decir que, al mismo tiempo que los niños producen menos complementos indirectos, construyen más de ellos con rasgos *sui generis*. Veamos de qué tipos.

CUADRO 13. *Tipos de rasgos sui generis en el complemento indirecto*

Valor	Tipo de rasgo	Frecuencia	%	% Acum.
1	falta de concordancia de género/número entre constituyentes	10	13.5	13.5
2	falta de concordancia entre el CI pronominal y su referente	11	14.9	28.4
3	<i>mos/los/nos(tro)</i> por <i>nos/nuestro</i>	26	35.1	63.5
4	falta la preposición	6	8.1	71.6
5	uso de <i>mi</i> por <i>me</i>	6	8.1	79.7
6	marcador redundante	3	4.1	83.8
7	falta el CI pronominal obligatorio	3	4.1	87.8
8	2 rasgos c/u	2	2.7	90.5
9	otros rasgos (uno de c/u)	2	2.7	93.2
10	rasgos del habla adulta	5	6.8	100.0
TOTAL		74	100.0	

El rasgo que aparece con mayor frecuencia es el cambio de *n* por *l/m* en *nos(otros)* y, como ya vimos, aparece también en los demás elementos gramaticales. Por otra parte, si sumamos las proporciones de los valores 1 y 2, la falta de concordancia entre los constituyentes del complemento indirecto o entre el complemento indirecto pronominal y su referente

(que se dan en cantidades y en proporciones muy similares), ocuparía el segundo lugar (28.4%). Por tercera vez, las faltas de concordancia representan una proporción muy importante entre los rasgos *sui generis*. Los demás rasgos se presentaron en cantidades bastante menores. Veamos algunos ejemplos:

Tipo 2. Falta de concordancia entre el complemento indirecto pronominal y su referente.

N: Pedrito es más mentiroso porque *namás* dice mentiras *pa* que [*le* peguen a los animales]///

N: ...ahí sí hay tiburones/ entonces [*le* tengo más miedo a los tiburones] que a *hogarme* porque los tiburones...

Tipo 3. Uso de *l/mos* por *nos*

N: ...y [*la* maestra *mos* dio unos muñequitos] para verlos y luego...

Tipo 4. Falta la preposición.

N: ...y [*mi* papá *le* gustan las caricaturas] porque lo hacen reír///

N: ...mi mamá *se* queda a hacer la comida porque [*mi* papá *le* gusta comer siempre que llega a la casa]/ sí///

Tipo 5. Uso de *mi* por *me*

N: ...y [*yo* no quiero que *mi* pegue]///

N: ...porque si [*ellos mi* pegan] *yo* les pego///

Tipo 6. Marcador redundante.

N: Alvaro me dijo que *namás* querían la información para [*irle a robarle a su casa*]///

N: ...lo que no me platica es por qué [*no me va a darme ninero*] porque hay veces que...

N: ...si <mi papá> les pega a mi hermano Juan [mi mamá le manda llamarle a mi *madrina*] porque ella tiene un esposo que trabaja en licenciado y...

Tipo 7. Falta el complemento indirecto pronominal obligatorio.

I: ¿Cómo supiste el nombre de la luna?
N: Porque cuando *staba* chiquito [dije a mi papá ¿cómo se llama la nube?] *entós* este...

Tipo 8. Dos rasgos (falta la preposición y falta de concordancia entre el complemento indirecto pronominal y su referente).

I: ¿Todos <tus primos> primos viven en tu casa?
N: <sí> Porque [todos todos se le murieron su papá] porque el otro día...

Tipo 9. Otros rasgos peculiares (uso de *lo* por *le*).

N: ...si [lo avientan un *cochillo* a un niño]/ se muere y...

El atributo

Los autores de nuestra gramática de base afirman que “con los verbos *ser, estar, parecer* y *semejar*²² —y solamente con éstos— se produce la integración atributiva por medio del pronombre personal átono neutro *lo* que con esta única forma alude al nombre sustantivo o adjetivo independientemente de su género y número”.²³ En la oración: “Es/son/parece(n) mentira(s) mala(s)” o “Está(n) muy bonito/a(s)” las frases sustantiva o adjetiva pueden ser sustituidas por el pronombre *lo*, sin cambiar el significado de la oración: “Lo es/son/parece(n)”, “Lo está(n)”. Veamos cuántos atributos aparecieron explícitos en el corpus.

CUADRO 14. Número de atributos en el corpus

Valor	Tipo de atributo	Frecuencia	%	% Acum.
0	No hay atributo	5343	88.1	88.1
1	Atributo explícito	725	11.9	100.0
TOTAL		6068	100.0	

²² El verbo *semejar* no apareció en el corpus.
²³ *Ibid.*, p. 858.

Se nota que el número de atributos explícitos es el más pequeño de los cuatro elementos gramaticales que hemos estudiado, y también representa la proporción más pequeña con respecto al total de oraciones del corpus. Ahora veamos cuántos de los atributos explícitos presentan rasgos *sui generis*.

CUADRO 15. *Número de rasgos en el atributo*

Valor	Tipo de rasgo	Frecuencia	%	% Acum.
0	No	715	98.5	98.5
1	Sí	10	1.5	100.0
TOTAL		725	100.0	

Adviértase que sólo se dieron 10 atributos con rasgos, lo que representa la proporción más baja de todos los demás elementos gramaticales estudiados; es decir que, aunque los niños produjeron una cantidad menor de atributos que de los otros cuatro elementos gramaticales, construyeron muy pocos de ellos con rasgos *sui generis*. Pero, aunque sean tan pocos, veamos de qué tipos.

CUADRO 16. *Tipos de rasgos sui generis en el atributo*

Valor	Tipo de rasgo	Frecuencia	%	% Acum.
1	uso de adjetivo por sustantivo	2	20.0	20.0
2	otros rasgos (uno de c/u)	3	30.0	50.0
3	rasgos del habla adulta	5	50.0	100.0
TOTAL		10	100.0	

Este cuadro nos sugiere que los niños manejan ya muy bien los atributos, porque el tipo de rasgo que fue más frecuente es precisamente el que agrupa rasgos que se presentan también en el habla adulta (5 ocurrencias, el 50% de los atributos con rasgos). Veamos algunos ejemplos de rasgos que pueden considerarse propios del habla infantil:

Tipo 1. Uso del adjetivo por sustantivo.

I: ¿De qué crees tú que está hecho el sol?
N: <el sol está hecho> [De caliente] porque los calienta a *mosotros* y tiene unas estrellitas...

Tipo 2. Otros rasgos peculiares: uso de frase locativa en lugar de adjetivo.

I: Si tú ves un gato muerto ¿cómo sabes que está muerto?
N: porque si [está en una enfermedad] se muere///

Conclusiones

Para terminar, veamos un cuadro que resume los resultados del análisis de los cinco elementos gramaticales estudiados.

CUADRO 17. *Resumen de los cinco elementos gramaticales*

Elemento	Con rasgo	% del total explícito
Verbo	158	3.2
Sujeto	69	4.8
Complemento directo	166	7.6
Complemento indirecto	74	9.1
Atributo	10	1.5

En este cuadro se aprecia con claridad cómo, a partir del verbo, las proporciones de los elementos con rasgos van aumentando poco a poco, a excepción del atributo.

Los resultados respecto a este último fueron realmente sorprendentes: contra lo que podría esperarse dado el bien conocido problema que representa el manejo de los verbos *ser* y *estar* para quienes aprenden el español como segunda lengua, para los niños que lo adquieren como lengua materna dicho problema parece estar prácticamente resuelto entre los seis y los siete años.

Otro de los resultados que queda también muy claro es que los diferentes tipos de concordancia, en los distintos elementos gramaticales analizados, parecen presentar todavía problemas en el lenguaje de los niños de esta edad.

En síntesis, los datos que aquí hemos presentado nos muestran que la competencia gramatical de los niños mexicanos de seis a siete años, reflejada en las oraciones que hemos estudiado —en lo que respecta a los cinco elementos gramaticales analizados—, es superior al 90%. Esto significa que los niños manejan la producción de verbos, sujetos, complementos directos, complementos indirectos y atributos del español en un nivel muy cercano al dominio ejercido por un adulto.

Sin embargo, el análisis de los que hemos llamado “rasgos *sui generis*” en los cinco elementos gramaticales que hemos estudiado en las oraciones infantiles, nos permite darnos cuenta de que todavía existe un margen de alrededor del 10% de casos en que algunos aspectos de la gramática del español parecen no estar plenamente dominados entre los seis y los siete años de edad.

BIBLIOGRAFÍA

- Alcina Franch, Juan y José Manuel Blecua, *Gramática Española*, Ariel, Barcelona 1975.
- Canellada, María Josefa, "Sobre lenguaje infantil", *Filología*, 13 (1968), 39-47.
- Ferguson, Charles A. & Dan I. Slobin (eds.), *Studies in Child Language Development*, Holt, Rinehart & Winston, New York, 1973.
- Hernández Pina, Ma. Fuensanta, *Teorías psico sociolingüísticas y su aplicación al español como lengua materna*, Siglo XXI, Madrid, 1984.
- M.A.K. Halliday, *Explorations in the functions of language*, Arnold, London, 1973.
- , *Learning how to mean*, Elsevier, New York, 1975.
- , *Language as social semiotic. The social interpretation of language and meaning*, Park Press, Baltimore, 1978.
- Montes Giraldo, José Joaquín, "Esquema ontogenético del desarrollo del lenguaje y otras cuestiones del habla infantil", *Thesaurus*, 29 (1974), 254-270.
- , "El sistema, la norma y el aprendizaje de la lengua", *Thesaurus*, 31 (1976), 14-40.
- Peronard, Marianne, "Variación diastrática y lenguaje infantil", *Boletín de la Academia Puertorriqueña de la Lengua Española*, 6 (1975), 107-125.
- Rodríguez, Oralia, Ma. Paz Berruecos y Graciela Murillo, *Traits sui generis dans le langage parlé d'enfants mexicaines* (Traduction et adaptation: Ma. de Lourdes Berruecos), The Fourth International Conference on Language and Language Acquisition, Mons, Belgique, 22th-27th August, 1988.
- Slobin, Dan I., "Cognitive Prerequisites for the Development of Grammar", en Ferguson, Charles A. & Dan I. Slobin (eds.), *Studies in Child Language Development*, Holt, Rinehart & Winston, New York, 1973, pp. 175-208.

