

Valor semántico de las estructuras morfosintácticas en niños de 3 años

Semantic value of the morphosyntactic structures in 3-year-old children

Emilce Soledad Toledo¹

Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de San Luis
emilcetoledo194@gmail.com

Resumen

Langacker (en Cifuentes 1996:23) postula que “[...] la gramática es simplemente la estructuración y simbolización del contenido semántico”. De acuerdo con este postulado, los marcadores morfosintácticos estarían estructurados por relaciones léxico-semánticas. Para comprobar esta hipótesis, se indagó si los niños de 3 años pueden identificar verbos, sustantivos contables e incontables presentados como pseudopalabras a partir de las marcas morfosintácticas de la oración. Para tal fin, se realizó un estudio exploratorio descriptivo en 12 niños de tres años, replicando una prueba de Brown (1981:39). Al analizar los datos hallados se observó que todos los niños reconocieron las categorías gramaticales abordadas. Estos hallazgos sugieren que las estructuras morfosintácticas de las oraciones permitirían a los niños identificar la categoría de las pseudopalabras. Se concluyó que los elementos gramaticales estructurarían la representación cognitiva evocada por ellos, permitiendo el acceso al presunto significado de la pseudopalabra a partir de su forma y su función en la estructura de la oración. Esto significa que los marcadores morfosintácticos aportarían la información necesaria para localizar la categoría gramatical de las palabras y de esa forma las no palabras adquirirían un estatus de referencia por cuanto serían una “primera aproximación semántica en un contexto pragmático” (Sentis et al. 2009:148). Estos resultados confirmarían la tesis de que “[...] el léxico, la morfología y la sintaxis se conciben

¹ Recibido: 13.10.2020 | Aceptado: 27.10.2020

como un *continuum* de aspectos interrelacionados [...]” (Cuenca y Hilferty 2007:24).

Palabras clave: lenguaje, semántica, gramática, morfosintaxis.

Abstract

Langacker (in Cifuentes 1996:23) states that “[...] grammar is just the structuration and symbolization of the semantic content”. According to this postulate, morphosyntactic markers would be structured by lexical-semantic relations. To test this hypothesis, we investigated whether 3-year-old children were able to identify verbs and countable and uncountable nouns presented as pseudowords from morphosyntactic markers of the sentence. For that purpose, a descriptive exploratory study was carried out in twelve 3-year-old children by replicating one of Brown tests (1981:39). When the findings were analysed, it was observed that all children recognized the addressed grammatical categories. It can be said that the morphosyntactic structures from the sentences would allow children to identify each category of the pseudowords. It was concluded that the grammatical elements would structure the cognitive representation evoked by them allowing the access to the presumptuous meaning of a pseudoword from its form and function in the structure of a sentence. This means that the morphosyntactic markers would provide the necessary information to locate the grammatical category of words and, in this way, the non-words would acquire a reference status as they would be a “first semantic approximation in a pragmatic context” (Sentis et al. 2009:148). These results would confirm the thesis that “[...] lexicon, morphology and syntax are conceived as a continuum of interrelated aspects [...]” (Cuenca y Hilferty 2007:24).

Keywords: language, semantics, grammar, morphosyntax.

Introducción

Para los fonoaudiólogos dedicados a la dimensión del lenguaje (Serra 2008:77), todo trabajo que aborde su adquisición es de gran relevancia, puesto que configura el conocimiento del sujeto sobre su lengua a través de un proceso secuencial y complejo.

Por las características del proceso de la adquisición del lenguaje, surge la inquietud de replicar la investigación realizada por Roger Brown (1981:39), en la que estudió la identificación de sustantivos contables, sustantivos incontables y verbos por parte del niño de 3 a 5 años, sobre la base de las marcas morfosintácticas en la oración de los adultos. Con este estudio pretende demostrar de qué manera el tipo de práctica gramatical afecta la cognición. En otras palabras, tenía como objetivo determinar si una palabra desconocida para el niño, que pertenece a una determinada parte de la oración, podría funcionar como filtro que haga resaltar características interesantes del mundo no lingüístico.

Si bien en el presente trabajo se lleva a cabo la investigación antes mencionada, no se persiguen los objetivos propuestos por Brown. Dado que solo se pretende explorar si en español, los marcadores morfosintácticos influyen en el reconocimiento de las distintas categorías gramaticales, sustantivos contables e incontables y verbos. Por ese mismo motivo, es que se utilizan pseudopalabras, dado que si se ofrecieran palabras conocidas por los niños no podría determinarse si el reconocimiento de la categoría gramatical examinada se debe a la influencia de los marcadores morfosintácticos o al reconocimiento semántico del léxico.

1. Adquisiciones lingüísticas

1.1. Adquisiciones semánticas

En el periodo prelingüístico los niños perciben que ellos y los otros producen acciones y esas acciones afectan su entorno. Uniendo la significación a los cambios del ambiente organizan lo que los rodea y se orientan espaciotemporalmente con los objetos, acciones y personas. Esta experiencia se va categorizando en los inicios del periodo lingüístico (entre los 10 y los 13 meses), dando lugar a la etapa holofrástica, donde la emisión de una palabra corresponde a un uso interaccional en un contexto

situacional. En otras palabras, la holofrase tiene la función de establecer una interacción verbal con el adulto y no simplemente denominar un determinado objeto (Sentis et al. 2009:149).

Es así que la holofrase surgiría frente a la percepción de actividad o cambio en el ambiente, haciendo uso de la palabra como un acto de referencia. La referencia, sería “la primera dimensión semántica que se adquiere sobre el contexto pragmático” (Sentis et al. 2009: 148), distinta al significado léxico en tanto que no corresponde a la significación del adulto ni a las categorías gramaticales. Las referencias pueden ser más amplias (sobreextensión) o más restringidas (restricción semántica) que el significado léxico.

El fenómeno de la sobreextensión se establecería por propiedades físico-perceptivas (forma, tamaño, color, etc.), por propiedades funcionales (qué hace o para qué sirve) o por todos aquellos aspectos que incluyen connotaciones afectivas (*mamá, papá*). Además, mientras que en la sobreextensión el significado de la expresión es más amplio que el del habla adulta, en el fenómeno de restricción semántica la expresión del niño queda acotada con relación al significado que le puede atribuir el adulto. Estos fenómenos darían cuenta de que las adquisiciones semánticas no irían de lo concreto a lo abstracto, sino que serían una representación cognitiva de una referencia.

Durante la fase de adquisición del significado proposicional, comprendido en la etapa de dos palabras (entre los 18 y 20 meses), los niños distinguen distintas relaciones semánticas entre las acciones, procesos y entidades objetales. Aquí surgen emisiones creativas que no obedecen necesariamente a construcciones adultas. Las relaciones semánticas proposicionales observadas en esta etapa son: agente-acción, acción-objeto, agente-objeto, acción-locación, entidad-locación, poseedor-posesión, entidad atributo, deixis-entidad (Brown 1973, en Sentis et al. 2009:154). Cabe destacar, por un lado, que estas relaciones protoproposicionales se emplean sobre un contexto pragmático que determina la referencia en el acto interactivo. Por el otro, que el

conocimiento proposicional de los niños es distinto a la significación proposicional de los adultos.

Posteriormente a lo descrito, se ponen en marcha estrategias de expansión de las protoproposiciones, que consisten en la combinación de sus relaciones. Por ejemplo, se combinan las relaciones agente-acción y acción-objeto para dar lugar a una relación proposicional de agente-acción-objeto. De esta manera “los niños aprendices de la lengua materna adquieren el conocimiento de las categorías conceptuales que están representadas por palabras y oraciones” (Sentis et al. 2009:157).

1.2. Adquisiciones morfosintácticas

En el proceso de adquisición de la morfosintaxis, Soto Rodríguez (1984, en Ortega y Quesada 2004:47) asegura que los niños para modificar las palabras tienen que ser capaz de analizarlas. Para ello, previamente utilizan estrategias tales como:

- Prestar atención a los finales de las palabras en búsqueda de elementos gramaticales que indiquen relaciones de significado. Los niños encontrarían con mayor frecuencia los que se hallan en posición final, adquiriendo antes los sufijos (v. gr., -s de plural) que los prefijos (*des-*).
- Usar marcadores gramaticales que guardan coherencia semántica. Cuando el marcador no responde al sentido semántico pueden observarse errores en la enunciación de sustantivos que no tienen marcador de género (*flor, lápiz*), e incapacidad para distinguir entre sustantivos contables, que se pluralizan, e incontables, que no suelen pluralizarse (*humos, arroces*, etc.)
- Evitar excepciones. Conduce a la hiperregularización de verbos irregulares (*hició, vinió*, etc.).

Clemente (1996:91) señala que los marcadores morfológicos de género, si bien son los primeros en adquirirse, evidencian un manejo más bien léxico que morfológico. Por lo tanto, el niño en esta etapa reconoce la versión masculino-femenino como si se tratase de dos palabras diferentes, y no como una raíz y dos flexiones. Estos marcadores (-o/-a) surgen vinculados a los sustantivos y luego a los adjetivos; para más tarde presentarse en los artículos, los cuales aparecen posteriormente. Además, la concordancia de género entre sustantivo y adjetivo respecto a las personas es más temprana que con los objetos.

En cuanto a las adquisiciones sintácticas, entre los 10 y 13 meses (Sentis et al. 2009:149), los niños comienzan sus primeras producciones con holofrases, que se caracterizan por la emisión de una palabra frase y, por ende, no presentan una organización gramatical. Entre los 18 y los 20 meses los niños atraviesan por el periodo de la frase de dos palabras donde se refleja incipientes estrategias organizativas de las oraciones, estas primeras frases son irregulares y sin inflexiones morfológicas. El significado estaría dado por el contexto, el orden de las palabras y las relaciones que expresan.

Luego, en el periodo del lenguaje telegráfico, los niños emiten frases cortas de 3 o 4 palabras léxicas en ausencia de palabras funcionales; el orden está determinado por las relaciones léxicas. Es decir, lo que se ordena son las relaciones de las palabras y no las palabras en sí. En esta etapa surgirían los artículos fusionados al sustantivo que preceden, habitualmente con sonidos parecidos a /a/ y /o/.

Entre los 2 y los 4 años aparecerían primeramente oraciones estructuradas por nexos causales (v. gr., *porque*) y, posteriormente, debido a que las referencias cognitivas son más complejas, surgirían los nexos temporales (v. gr., *cuando*) y los de localización (v. gr., *donde*). Además, entre los dos y los tres años, los niños van adquiriendo los sufijos de número (-s, -es) y se observa la sobrerregularización del sufijo (-s) (v. gr., *reys*). Antes del tercer año los niños diferencian la oposición de género y número en los artículos

y el uso de artículos determinados-indeterminados, aunque se ha observado la sobreutilización de los artículos determinados.

Es preciso recordar que el habla del adulto, durante el proceso de adquisición del lenguaje de los niños, presenta características específicas, producto de modificaciones y adaptaciones en los distintos niveles del lenguaje, y a medida que la capacidad del niño se amplía el habla del adulto va cambiando.

Respecto a la adquisición del sistema morfosintáctico en verbos, Rojas y León (2005, en Manrique 2011:25) dan cuenta de que la adquisición del tiempo, el modo y el aspecto verbal se da en función de las determinaciones del contenido semántico de tres clases verbales: verbos de actividad (*nadar, jugar, etc.*), verbos de cambio de estado (*tapar, poner, etc.*) y verbos de estado (*ser, gustar, etc.*).

En cuanto a la persona verbal, Aguado y Pine (2005:110) observaron que los morfemas verbales encontrados en edades tempranas, alrededor del año y once meses, obedecen al presente indicativo en primera, segunda y tercera persona del singular (*puedo-corre-moja*) y tercera persona del plural (*corren*). Posteriormente, la combinatoria interpersonal del “yo, “tú” y “él” en una conversación aún es costosa para los niños y se logra primero en el dominio del singular y luego en el plural (Clemente 1996).

En relación con el modo verbal, Rojas y León (2005, en Manrique 2011:25) mencionan que gran número de autores concluyen que la aparición del modo imperativo es temprana y se da exclusivamente en los verbos de cambio. Por otro lado, Cohen (1987, en Rodríguez y Barruecos 1993:82) observó el uso temprano del modo indicativo y dificultades en el manejo del modo subjuntivo aún a los cuatro años. Sin embargo, los niños a los seis años ya dominan el modo subjuntivo.

Para Rojas y León (2005) el tiempo verbal que más se presenta en los inicios de la adquisición del lenguaje es el presente, el cual es aplicado a las tres clases de verbos. Y el pretérito sería utilizado únicamente con los verbos

de cambio de estado. Cohen (en Rodríguez y Barruecos 1993:82), concluyó que alrededor de los cuatro años los niños ya emiten oraciones en tiempo futuro perifrástico y en pretérito imperfecto en el modo indicativo.

Sebastián (1991:194), en su investigación sobre el desarrollo del sistema temporal y aspectual del español, observó el uso del presente continuo (gerundio) y participio presente en la totalidad de las producciones de los niños, con una función meramente descriptiva. Hernández Pina (1984, en Clemente 1996:98) encontró como formas verbales iniciales y prácticamente simultáneas el imperativo, alrededor de los 19 meses, y el infinitivo, gerundio y participio alrededor de los 22 meses.

Gili Gaya (1972, en Ortega y Quesada 2002:49) plantea que, en la edad preescolar, los niños emplean los mismos usos sintácticos que los adultos. Sin embargo, a pesar de las nuevas adquisiciones morfológicas y pragmáticas, aún les queda por conocer la utilización correcta de las estructuras sintácticas complejas, así como el afianzamiento de habilidades metalingüísticas.

1.3. Comprensión del lenguaje

Dado el objetivo del trabajo, se describirá cómo funcionan los mecanismos cognitivos que permitirían procesar el lenguaje partiendo de la comprensión del significado léxico a la comprensión de significados proposicionales.

Cuetos Vega (1998:19-60) plantea que frente a una oración se reconoce no solo el significado léxico de las palabras, sino que se intenta averiguar cuáles son las relaciones que existen entre ellas. Es decir, para comprender una oración, es necesario extraer información de los significados léxicos y de los proposicionales.

Para lograr la comprensión del significado de una palabra se requiere poner en marcha una serie de procesos complejos. En un primer momento, en el análisis auditivo se realiza la percepción de los sonidos del habla a través de tres tipos de análisis: el acústico, el fonético y el fonológico.

En el nivel acústico se analiza el estímulo desde sus propiedades físicas (frecuencia, intensidad, duración, etc.). En el nivel fonético se analizan los rasgos fonéticos del estímulo (bilabial, nasal, sonoro, etc.) y en el nivel fonológico se clasifica el segmento fonético del nivel anterior como un fonema determinado de la lengua. A partir del análisis fonemático se activarían las representaciones de las palabras que contienen esos fonemas. Sin embargo, hay que considerar que en el español podría ser la sílaba la unidad activada y no el fonema.

En el siguiente estadio, denominado léxico o de reconocimiento de palabras, se atribuye significado a la secuencia de sonidos. Para ello es necesario disponer de un almacén de memoria, denominado léxico auditivo, en el que se encuentren representadas todas las palabras que se conocen oralmente. El léxico auditivo permitiría identificar qué palabra corresponde a una secuencia de sonidos determinada. Es preciso notar que el procesamiento de los fonemas y las palabras es prácticamente paralelo gracias al punto de unicidad, que sería el punto en el que ninguna otra palabra comienza con esos fonemas. Además, intervendrían otras variables en el proceso de reconocimiento de la palabra tales como la frecuencia de uso, el patrón de acentuación, la categoría gramatical, la complejidad morfológica o la composición silábica.

Hasta aquí solo se activa la representación auditiva de una palabra y eso no implica necesariamente la activación de su significado, dado que la organización y el funcionamiento del sistema semántico es diferente a la del léxico auditivo. Las representaciones del sistema semántico o conceptos se organizarían por categorías y, según la teoría de redes, “[...] esos conceptos están representados en la memoria como unidades independientes conectadas entre sí por medio de una red de relaciones y es en esas relaciones con otros conceptos donde reside su significado” (Cuetos Vega 1998:28). En cuanto a la categorización, se sabe que estas no son producto de una organización innata del sistema semántico, sino que son el resultado del aprendizaje.

Raiter y Jaichenco (2002:131) indican que existe algún tipo de organización de la información semántica en el léxico, aunque no la incluyen en las entradas de los subcomponentes léxicos de modalidad específica, sino que está representada en un nivel específico de procesamiento que interviene, como un componente central para los procesos de comprensión y producción escrita u oral. Además, plantean, a partir de los errores de habla en sujetos con y sin lesiones cerebrales (*conciliar por codiciar, cana por cama, corté una torta de porción por corté una porción de torta*), que las palabras están organizadas o, por lo menos, especificadas en cuanto a su categoría. Dichos errores involucran palabras de la misma categoría gramatical y eso no es azaroso, sino que es restringido por la propia organización del sistema.

Respecto a las representaciones morfológicas se plantean dos hipótesis: la hipótesis de la lista completa, que sostiene que las representaciones de todas las palabras están almacenadas en su forma completa; y la hipótesis de la descomposición morfológica, que sugiere una representación en forma descompuesta para las palabras morfológicamente complejas. Raiter y Jaichenco (2002:124) adhieren a la segunda hipótesis a partir de los datos de estudios sobre pacientes con lesiones cerebrales, los cuales mostraron que los afijos y las bases se procesan de modo diferente. Por lo tanto, asumen que el acceso a las representaciones de las palabras consiste en seleccionar formas separadas de sus componentes (raíces y afijos).

Caramazza (1988, en Raiter y Jaichenco 2002:128) a partir de sus investigaciones, propone que todas las palabras de una lengua tienen sus propias representaciones de acceso que sería la ruta directa. A su vez, propone una ruta paralela de acceso basada en los morfemas. Las palabras nuevas y, tal vez, las de uso poco frecuente, requerirían del uso de la ruta de descomposición, la cual serviría para realizar el análisis y acceder al significado de aquellas palabras que aún no tiene representación léxica almacenada.

Ahora bien, respecto a la comprensión de oraciones Mitchell (1987, en Cuetos Vega 1998:54) plantea que la mayoría de los modelos postulan, al menos, dos estadios diferentes. En el primer estadio, se segmentaría la oración en sus correspondientes sintagmas y se etiquetarían sintácticamente (sintagma sujeto, sintagma predicado, etc.). Este estadio no es consciente y básicamente consiste en asignar un significado proposicional (sujeto-verbo-objeto) a un conjunto de significados léxicos (nombre-verbo-nombre). También se usaría otra estrategia sintáctica que consiste en asociar el sustantivo con el sintagma que está más cerca. Por ejemplo, frente a "Juan no vio a Luis porque estaba en clase" se tiende a considerar, por proximidad, que quien estaba en clase era Luis, aunque la frase "estaba en clase" puede referirse tanto a Juan como a Luis.

En este primer estadio influyen los factores más superficiales, como la categoría gramatical de las palabras, el orden de palabras, los rasgos prosódicos, la concordancia entre sustantivos y verbo, etc. La forma en que se llevaría a cabo este proceso podría ser explicada por dos tipos de hipótesis. Por un lado, hay algunas que defienden estrategias de tipo lingüístico y, por otro lado, hay hipótesis que basan su explicación en factores más pragmáticos, como puede ser la frecuencia de uso (Cuetos Vega 1998:54).

En el segundo estadio, se comprobaría la plausibilidad de la estructura y se le asignarían los papeles temáticos. Para ello se realiza un control consciente y si la información semántica y/o pragmática lo ameritan, puede recurrir al primer estadio a realizar de nuevo el análisis. Por lo tanto, las variables que influyen en esta segunda etapa son de carácter semántica y pragmática.

Otros autores como Schwartz, Fink y Saffran (en Cuetos Vega 1998:55) distinguen tres estadios. El primero segmentaría la oración en sus principales componentes y los categorizaría según su función. En el segundo, se realizaría el análisis de la forma verbal para determinar las relaciones temáticas que lleva asociadas. Dicho análisis no sería siempre

tan lineal dado que en ciertos casos requeriría relaciones diferentes. Por ejemplo, un verbo intransitivo como "mirar" requiere de un objeto directo además del sujeto, a diferencia de otro intransitivo como "estornudar" que solo requiere un sujeto. Otro ejemplo se da cuando algunos verbos requieren un sujeto animado mientras que otros no lo necesitan. Este estadio puede resultar complejo frente al análisis de los verbos antónimos (*dar-tomar, tirar-empujar, comprar-vender, etc.*) ya que el empleo de uno u otro implica cambios en los papeles de los sintagmas nominales. Por último, el tercer estadio se asignaría los papeles temáticos a partir del significado del verbo y de la función gramatical de los sintagmas.

En síntesis, para la comprensión de la oración es necesario acceder a los significados léxicos que la integran. A continuación, el oyente descubre las relaciones funcionales entre esos significados léxicos, para asignar una estructura a la secuencia de palabras que forman la oración. Dada la necesidad de atribuir un significado global al enunciado, se deriva una representación mental de otra naturaleza. Los componentes del procesamiento para Núñez Delgado (2001:4) serían:

- Segmentación de una representación de entrada en unidades estructurales tales como las cláusulas y los sintagmas.
- Asignación de la función sintáctica de los constituyentes lingüísticos segmentados. Supone reconocer la categoría gramatical de las piezas léxicas que constituyen núcleos de sintagma. Esto sirve a su vez para identificar el papel que desempeña cada constituyente en la estructura de la oración.
- Establecimiento de dependencias o relaciones entre los constituyentes segmentados y sus funciones. Este proceso implica la reconstrucción de la estructura jerárquica del marcador sintagmático.
- Acoplamiento sintáctico-semántico. Supone la transformación de la representación estructural de la oración en una representación proposicional definida en términos conceptuales.

- Construcción de la representación proposicional de la oración. Se lleva a cabo inferencias semánticas, es decir, se incorpora a la representación del significado de los enunciados cierta información no explícitamente mencionada en ellos.

Respecto al acceso léxico en oraciones, es de interés citar a Forster (1976, en Valle et al. 1990:90) quien supone que el contexto no restringe el espacio de búsqueda ya reducido por el propio estímulo, simplemente porque no puede explicarse cómo tiene lugar el acceso cuando no hay contexto y además porque las formas de búsqueda dirigida semánticamente solo pueden darse a través del uso de referencias cruzadas (*enfermera-médico*), lo que exigiría que una determinada palabra del contexto establezca nexo con la palabra buscada; o a través del uso del archivo de producción, lo que no resulta lo suficientemente rápido como para aventajar a la búsqueda guiada por las propiedades sensoriales.

Por otro lado, si el contexto semántico influyera en el acceso léxico no variaría el fenómeno de frecuencia y por lo tanto el tiempo de búsqueda se mantendría constante ya sea para las oraciones plausibles como para las que no lo son. Por ello, Forster concluye que el contexto semántico solo ejerce una influencia apreciable cuando el estímulo está degradado, es decir, cuando los procedimientos de búsqueda habituales (guiados por el estímulo) resulten imposibles, erróneos o muy lentos.

Respecto al procesamiento de estímulos nuevos, que en este trabajo serían las pseudopalabras, Raiter y Jaichenco (2002:133) plantean que se utilizarían mecanismos que permiten realizar los análisis correspondientes de las unidades que integran la cadena de entrada para aplicar sobre ellas reglas de conversión; por ejemplo, conversión de la información fonológica en información audiofonatoria para repetir el ítem léxico nuevo. Para ello, dado que la información no pertenece al léxico se deben plantear vías alternativas como la perilexical, que permitiría sostener la información mientras la vía sublexical realiza el análisis acústico.

2. Categorías gramaticales

Giammatteo y Albano (2009) consideran que las palabras de una lengua se agrupan en clases por compartir características y un comportamiento semejante. Los criterios morfológicos, sintácticos, distribucionales o funcionalistas son insuficientes para categorizar las palabras, dado que “todos los miembros de una clase comparten propiedades semánticas fundamentales” (Langacker 1987:189). En este sentido, “las clases de palabras constituyen subconjuntos organizados que comparten propiedades morfológicas, sintácticas y semánticas” (Giammatteo y Albano 2009:16).

Solo se explicarán las categorías gramaticales que incumben al presente trabajo: sustantivos contables e incontables y verbos. Ambas categorías forman parte de la clase de palabras léxicas, las cuales poseen contenido descriptivo inherente que puede asociarse con ideas o conceptos.

2.1. El sustantivo

El sustantivo es una palabra esencial que se utiliza para poner nombre o denominar a las entidades circundantes. La palabra entidad no solo hace referencia a los seres y objetos físicos, sino también a objetos psíquicos o cualidades (ej. *soledad, belleza o sabiduría*).

Los sustantivos contables, también llamados discontinuos o particulares, se refieren a objetos discretos y aislables, que no pueden dividirse sin dejar de ser lo que son (*libro, auto, etc.*). Los incontables, conocidos también como continuos o de masa, son aquellos que tienen una constitución homogénea, por lo que pueden dividirse sin perder su naturaleza. Dentro de esta categoría, puede distinguirse los que se refieren a sustancias informes o extendidas (*aire, humo, masa, etc.*), materias primas (*tela, lana, agua, etc.*) y conglomerado (*arena, trigo, pasto, etc.*).

El comportamiento sintáctico en singular de los sustantivos contables no puede construirse sin un determinante o cuantificador (*Este es un libro- Esto es un libro*). Los no contables, sin embargo, aceptan dicha construcción

tanto en la posición predicativa (*Esto es leche*), en sujeto posverbal (*Falta agua*), como objeto (*Fue a buscar oro*) o como término (*Aquella mesa es de madera*).

Respecto al comportamiento sintáctico en plural solo los sustantivos contables se pluralizan, lo que permite que sean utilizados tanto con cuantificadores numerales (*tres mesas*) o con cuantificadores indefinidos (*algunos libros*). Los incontables, en cambio, no suelen pluralizarse y sólo aceptan cuantificadores indefinidos en singular (*algo de aceite*). En inglés, idioma en el que Brown (1981) realizó la prueba, la diferencia es más marcada que en español, dado que las preposiciones indefinidas para los contables e incontables son distintas, (en los sustantivos contables: *many books-few books*, y en los incontables: *much gold- little gold*). Además, en español cuando los sustantivos incontables se pluralizan, se recategorizan como contables, al referirse a tipo o clase (*Compré dos aceites: de oliva y de soja*), o con valor de medida (*Tomé tres cafés seguidos*).

2.2. El verbo

Según Giammatteo y Albano (2009:137), junto con la percepción básica de los objetos, que es fundamentalmente estática y espacial, se conciben representaciones dinámicas relativas a sucesos o eventos en los que se interviene. Al mismo tiempo, consideran que en el verbo se centra la predicación y, de este modo, el suceso se presenta como una escena que implica necesariamente actores o participantes manifestados por los argumentos del verbo.

El Gerundio, utilizado en el presente trabajo, pertenece a la forma verbal infinita y responde a un proceso morfológico opcional. Dicha conformación morfológica presenta una vocal, llamada temática (VT), que permite identificar la conjugación a la que el verbo pertenece, seguida de una terminación específica, la desinencia, que permanece invariable frente a las desinencias nominales de género y número.

VT + desinencia

-a + -ndo: *amando*

-ie +-ndo: *partiendo*

El gerundio, al tratarse de una forma verbal no finita, solo manifiesta aspecto, presentando una marcación de proceso en desarrollo, es decir, se emplea con valor durativo progresivo (*estoy cantando*) y con valor continuativo (*siguió cantando*). Para Martínez (1999, en Giammatteo y Albano 2009:50), el gerundio permite que el sintagma resultante funcione como un adverbio o un adjetivo, sin por ello perder su capacidad verbal.

A partir del marco teórico se advierte que los niños de tres años ya dominarían el comportamiento morfosintáctico de los verbos, sustantivos contables e incontables. Respecto a las adquisiciones verbales, pudo verse que se dan en función a los verbos de actividad (*nadar, jugar, etc.*), los cuales, entre otros aspectos, son usados en gerundio. En cuanto a los sustantivos, es sabido que los niños a los 3 años los utilizan con un amplio dominio, les atribuyen sufijos de género y número y los construyen con determinantes o cuantificadores.

En síntesis, los niños a los 3 años ya poseerían la organización morfosintáctica de los enunciados utilizados en el presente estudio, gracias a que el desarrollo del significado proposicional se da alrededor de los dos años (Sentis et al. 2009:156). La importancia de esta aseveración radica en el hecho que se pretende determinar si los niños de 3 años pueden reconocer la categoría gramatical de una pseudopalabra a partir de identificación de los elementos morfosintáctico de la oración.

Objetivo

Indagar si niños de 3 años identifican verbos y sustantivos (contables e incontables) a partir de marcas morfosintácticas de una oración.

Metodología

Este trabajo es un estudio exploratorio descriptivo y transversal. Cabe aclarar que se considera exploratorio dado que, si bien se realizó la experiencia llevada a cabo por Roger Brown (1981:39), no se encontraron otros estudios que aborden la temática planteada en el español.

La muestra es de tipo no probabilística, dado que el criterio de selección fue la accesibilidad a los niños que cumplían con el requisito de tener tres años sin trastornos del lenguaje o cognitivos evidentes. La muestra quedó constituida por doce niños que asistían al Jardín de Infantes Winnie Pooh, de la ciudad de San Luis.

En la recolección de datos se dispuso con un aula destinada solo a esta tarea y cada niño fue abordado individualmente. Se utilizó para registrar las respuestas una ficha de anotación y grabaciones audiovisuales. El instrumento de recolección de datos consistió en doce imágenes divididas en tres grupos de cuatro. En cada grupo, la primera imagen presentaba una acción, un sustantivo contable y uno incontable. Las tres imágenes restantes reproducían exactamente solo una de las tres características sobresalientes de la primera imagen y las dos categorías restantes eran diferentes. Es decir, la segunda imagen repetía solo la acción, pero aparecía un sustantivo contable y otro incontable diferentes a los de la primera imagen, la tercera repetía solo el sustantivo contable mientras que la acción y el sustantivo incontable eran diferentes y la cuarta imagen presentaba una acción y un sustantivo contable distintos, pero repetía fielmente el sustantivo incontable.

Durante la toma de las muestras se indagó primero el reconocimiento de las acciones en los tres grupos. Luego, el de los sustantivos contables y, por último, el de los sustantivos incontables. Antes de mostrar la primera imagen de cada grupo se preguntaba a los niños si sabían qué era “sib” (para el primer grupo de imágenes), “nis” (para el segundo) o “lat” (para el tercero). La respuesta esperada era sí o no.

Luego de obtener la respuesta del niño, se evaluaba el reconocimiento de la acción mostrando la primera imagen de un grupo y afirmando que en la imagen se estaba sibiendo; el enunciado siempre repetía la misma forma “En esta imagen se está sibiendo”. A continuación, se mostraba la segunda imagen del mismo grupo diciendo: “Mostrame en esta otra imagen dónde se está sibiendo”. La respuesta esperada era el señalamiento o la imitación de la acción.

Una vez que se terminaba de evaluar el reconocimiento de las acciones en los tres grupos, se procedió a evaluar el reconocimiento del sustantivo contable en cada conjunto de imágenes. Para ello, se presentaba la primera imagen de un grupo diciendo “En esta imagen hay un sib”, inmediatamente se mostraba la tercera imagen del mismo grupo y se decía: “Mostrame en esta otra imagen dónde hay un sib”. La respuesta esperada era el señalamiento del sustantivo contable de la imagen.

Terminado de examinar el reconocimiento de los sustantivos contables en todos los grupos se indagó el reconocimiento de los sustantivos incontables. Y otra vez, se mostraba la primera imagen de un grupo afirmando “Aquí hay algo de sib”, y posteriormente se le mostraba la cuarta imagen del mismo grupo diciendo: “Mostrame en esta otra imagen dónde hay algo de sib”. La respuesta esperada era el señalamiento del sustantivo incontable.

Resultados

Primero se analizaron los resultados obtenidos en este estudio y posteriormente se los comparó con los resultados de Brown (1981).

1. Análisis de los datos de este estudio

Las respuestas de los niños evaluados, respecto a la identificación de las distintas categorías gramaticales, evidenció que las acciones fueron identificadas en 28 ocasiones y no identificadas 8 veces. Los sustantivos

contables fueron identificados y no identificados las mismas cantidades de veces, 18; y la identificación de los sustantivos incontables se dio 23 veces y en 13 ocasiones no se identificaron (**Tabla 1**).

Tabla 1. Matriz de Datos

Categorías Gramaticales	Verbo		Sustantivo Contable		Sustantivo Incontable	
	identificado	no identificado	identificado	no identificado	identificado	no identificado
Sujeto 1	2	1	1	2	3	0
Sujeto 2	3	0	1	2	2	1
Sujeto 3	1	2	1	2	2	1
Sujeto 4	2	1	1	2	3	0
Sujeto 5	3	0	2	1	0	3
Sujeto 6	1	2	3	0	2	1
Sujeto 7	1	2	1	2	2	1
Sujeto 8	3	0	1	2	1	2
Sujeto 9	3	0	3	0	0	3
Sujeto 10	3	0	2	1	2	1
Sujeto 11	3	0	1	2	3	0
Sujeto 12	3	0	1	2	3	0
Total	28	8	18	18	23	13

En la **Tabla 1** también pudo observarse que, si bien hubo respuestas que evidenciaron la no identificación de la acción, ningún niño dejó de reconocer la categoría verbal. Lo mismo sucedió con los sustantivos contables. Sin embargo, en cuanto al no reconocimiento de los sustantivos incontables dos niños no identificaron la categoría en ningún momento de la prueba, aunque al mismo tiempo los sustantivos incontables se reconocieron más que los contables.

Es necesario dejar en claro que en 6 ocasiones 5 niños señalaron a las personas que realizaban la acción frente a un pseudoverbo. Las respuestas se consideraron correctas, pese a que las personas se debieran clasificar como sustantivos contables y no como verbos. Tal decisión se tomó debido a que se infiere que los niños lograron extraer información sobre la acción dentro de la oración, pero no lograron distinguir entre el dónde y el quién (/¿Dónde se está sibiendo?/ y /¿Quién está sibiendo?/).

En la **Tabla 2** se analizaron las respuestas que evidenciaron la identificación y la no identificación de las categorías indagadas. Se observó que de las 8 ocasiones que no se identificaron las acciones, 4 veces se señalaron sustantivos contables y 4 incontables. Además, en todos los casos en que no se identificaron los sustantivos contables, estos fueron interpretados como sustantivos incontables. Por último, respecto a las 13 veces que no se identificaron los sustantivos incontables, los niños siempre señalaron sustantivos contables.

Tabla 2. Identificación y no identificación de las categorías gramaticales

Categorías Gramaticales	Verbos	Sustantivos Contables	Sustantivos Incontables
Verbos	28	0	0
Sustantivos Contables	4	18	13
Sustantivos Incontables	4	18	23

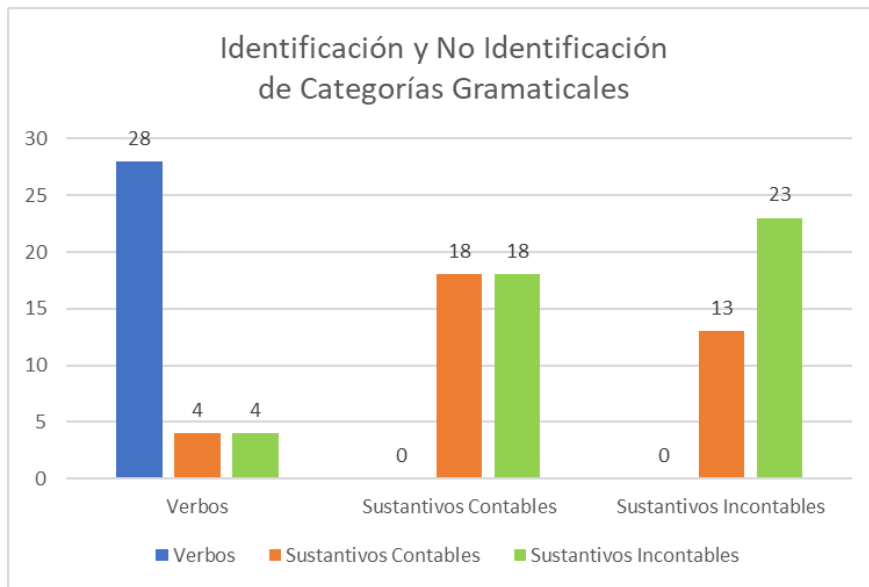


Gráfico 1. Identificación y no identificación de las categorías gramaticales

En el **Gráfico 1** puede visualizarse fácilmente lo plasmado en la **Tabla 2**. En el eje de abscisas se refleja las categorías examinadas y el eje de las ordenadas cuantifica las respuestas. El color azul representa las veces que los niños respondieron refiriendo una acción, el naranja plasma las respuestas donde los niños marcaron sustantivos contables y el verde refleja las repuestas referidas a los sustantivos incontables.

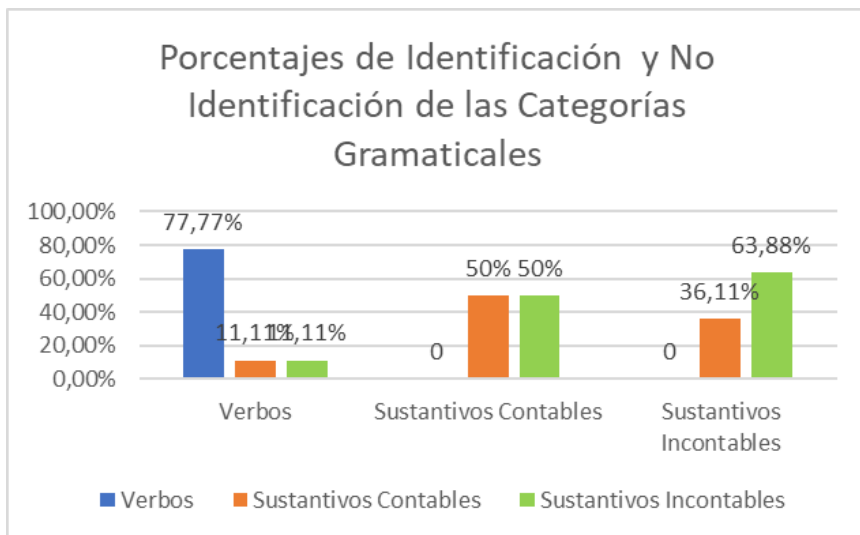


Gráfico 2. Porcentajes de identificación y no identificación de categorías gramaticales

El **Gráfico 2** refleja la información del **Gráfico 1** en términos de porcentajes. Observándose que la categoría verbal fue identificada un 77,77%, seguida de la categoría de sustantivo incontable con un 63,88%, y los sustantivos contables se identificaron el 50% de las veces. Además, se visualiza que en la no identificación de los verbos se señalaron el mismo porcentaje, 11,11%, sustantivos contables e incontables. En el no reconocimiento de los sustantivos contables el 50% los señalamientos fueron hacia los sustantivos incontables. Y en el caso de la no identificación de los sustantivos incontables el 36,11% se señalaron los contables. En síntesis,

los niños reconocieron más veces los verbos, seguido de los sustantivos incontables, y por último los contables.

Cabe destacar que ningún niño señaló una acción frente a una pseudopalabra que funcionara como sustantivo, ya fuera contable o incontable.

En la **Tabla 3** se evidencia cuántos niños identificaron los pseudoverbos como sustantivos contables e incontables. Se observó que las 8 no identificaciones surgieron de 5 niños, de los cuales 3 no identificaron la categoría verbal en dos ocasiones y 2 niños en 1.

Tabla 3. Datos de los niños que no identificaron la categoría verbal

	Identificación de Verbo como	
	Sustantivo Contable	Sustantivo Incontable
Sujeto 1	1	0
Sujeto 3	1	1
Sujeto 4	0	1
Sujeto 6	1	1
Sujeto 7	1	1

Para comparar las respuestas de los niños que no identificaron la categoría verbal en algún momento con las respuestas de los niños que identificaron los verbos siempre, se creó la **Tabla 4** y la **Tabla 5**. Estas tablas constituyen un desdoblamiento de la matriz de datos (**Tabla 1**).

En la **Tabla 4** se detallan las respuestas del Grupo 1, integrado por los niños que identificaron como sustantivos a los pseudoverbos. En este grupo se observa que en 8 ocasiones no identificaron la acción, en 8 los sustantivos contables y en 3 los incontables.

Tabla 4. Respuestas de los niños que no identificaron los pseudoverbos como acciones

Grupo 1: niños que no identificaron la categoría verbal		
Verbo	Sustantivo Contable	Sustantivo Incontable
1	2	0
2	2	1
1	2	0
2	0	1
2	2	1
8	8	3
53,33%	53,33%	20%

Tabla 5. Respuestas de los niños que identificaron los pseudoverbos como acciones

Grupo 2: niños que identificaron la categoría verbal			
	Verbo	Sustantivo Contable	Sustantivo Incontable
Sujeto 2	0	2	1
Sujeto 5	0	1	3
Sujeto 8	0	2	2
Sujeto 9	0	0	3
Sujeto 10	0	1	1
Sujeto 11	0	2	0
Sujeto12	0	2	0
Total	0	7	6
Porcentaje	0%	33,33%	28%

La **Tabla 5** evidencia las respuestas del Grupo 2, integrado por los niños que identificaron todos los pseudoverbos como acciones. Se observa que en 7 ocasiones no identificaron los sustantivos contables y en 6 los incontables.

En el **Gráfico 3** se reflejan los resultados, en términos de porcentajes, de la **Tabla 4** y la **Tabla 5**. Puede observarse que los niños del Grupo 1 no identificaron un 53,33% los sustantivos contables y un 20% los incontables. El 53,33% de las veces no identificaron la categoría verbal. En cambio, el Grupo 2, que identificó siempre la categoría verbal, no identificó los sustantivos contables un 33,33 % y los incontables un 28 %. En síntesis, el Grupo 1 tuvo un mayor porcentaje de no identificación de sustantivos contables que incontables. Mientras que el Grupo 2, que tuvo menor porcentaje de no identificación de los contables y mayor porcentaje de no identificación que los incontables.

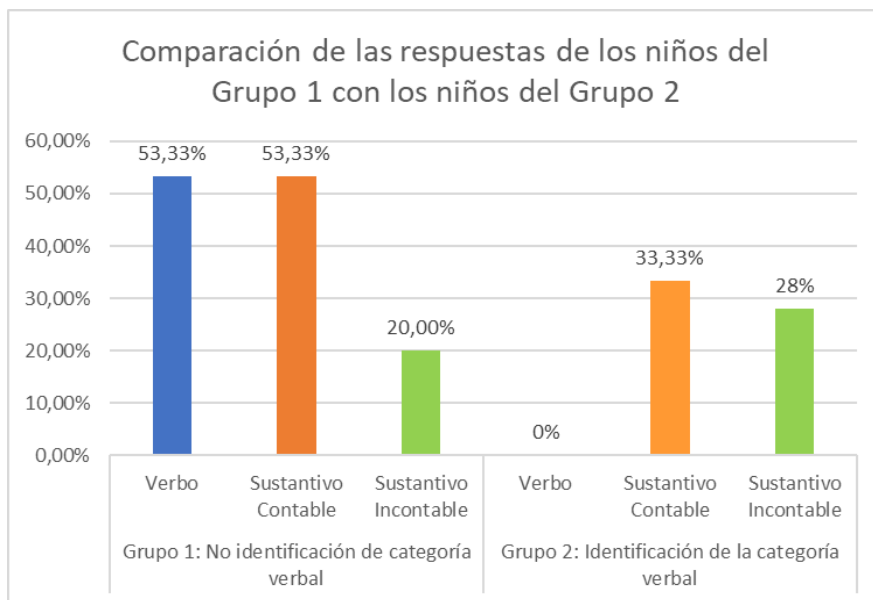


Gráfico 3. Comparación de las respuestas de los niños del Grupo 1 con los niños del Grupo 2

2. Comparación con los resultados de Brown (1981)

En la **Tabla 6** se muestran los resultados hallados por Brown (1981:40), donde se observa que de las 16 veces que se presentó como verbo una pseudopalabra en 10 ocasiones los niños escogieron la imagen de movimiento, y 4 veces la de objeto y una vez la de sustancia; cuando la pseudopalabra funcionó como un nombre particular, 11 de las 16 veces se seleccionó la imagen de objeto, una vez la de movimiento y 2 la de sustancia, y cuando se trató de un nombre de masa, 12 de las 16 veces se señalaron la sustancia extensa y 3 veces se señaló un objeto. Según el autor, de las 15 respuestas que no fueron correctas, 3 fueron faltas de respuestas debido a alguna distracción.

Tabla 6. Selecciones de imágenes para palabras que pertenecen a diversas partes del discurso (Brown 1981:40)

Categorías Representadas	Verbos	Nombres Particulares	Nombres de Masa
Acción	10	1	0
Objeto	4	11	3
Sustancias	1	2	12
No respuesta	1	2	0

Las comparaciones entre los datos hallados en la investigación original y en la presente se realizaron en términos de porcentajes, dada la diferencia en el total de datos de los trabajos.

En el **Gráfico 4** se confronta las identificaciones de las categorías sintácticas abordadas en ambos estudios. Se observa que los niños de este estudio tuvieron un mejor reconocimiento de la acción, mientras que los niños del estudio de Brown identificaron mejor las estructuras morfosintácticas de los distintos sustantivos.

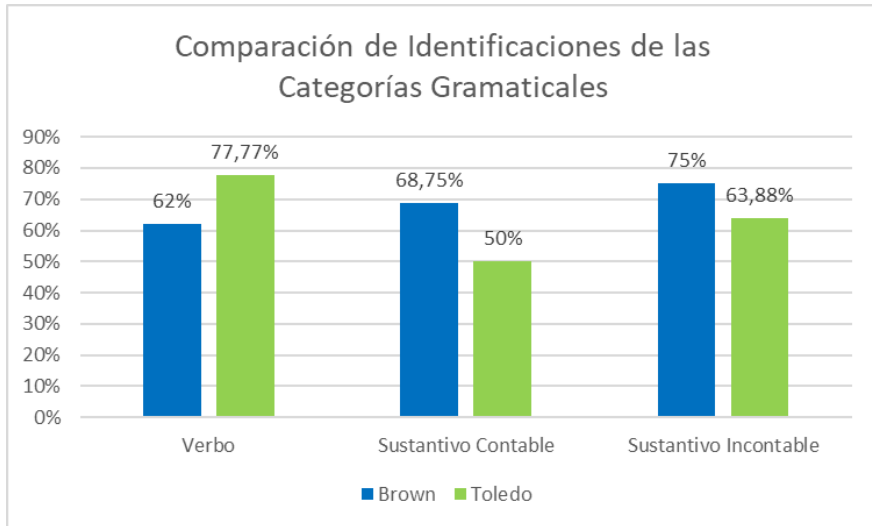


Gráfico 4. Comparación de los datos de Brown y Toledo respecto a la identificación de las Categorías

Los niños de este trabajo respondieron mejor a los pseudoverbos, mientras que los niños de la prueba original respondieron mejor frente a los pseudosustantivos contables incontables. También puede verse que los niños del estudio de Brown reconocieron más veces los sustantivos incontables, seguidos de los contables y, por último, los verbos.

El **Gráfico 5** evidencia las diferencias de los datos de ambos estudios en relación con la no identificación de las categorías. En general, puede decirse que los valores de este trabajo son mayores a los valores de la investigación de Brown, salvo en dos ocasiones. Primero, el caso donde el pseudoverbo fue identificado más veces como sustantivo contable y, segundo, donde el pseudosustantivo contable fue identificado como verbo.

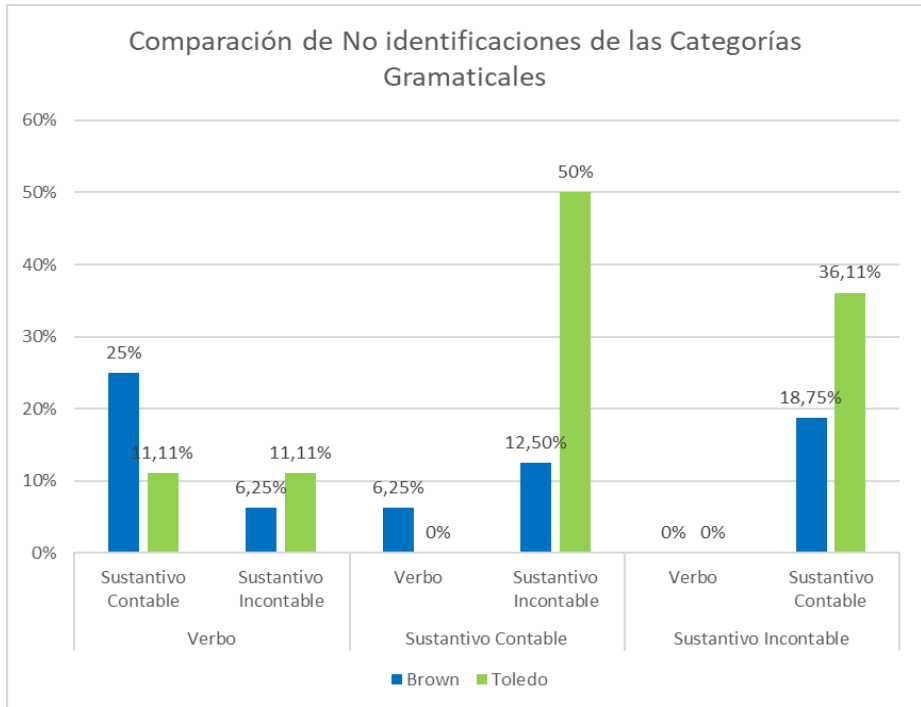


Gráfico 5. Comparación entre los datos de Brown y Toledo respecto a la no identificación de las categorías

Con el fin de visualizar fácilmente las diferencias de las comparaciones de no identificación de las categorías gramaticales se realizó el **Gráfico 6**. Por razones prácticas se explicará esquemáticamente.

- ❖ No identificación de verbo:
 - Identificado como Sustantivo Contable: 13,89% más en el estudio original que en este trabajo.
 - Identificado como Sustantivo Incontable: 4,86% más en este estudio que en el original.
- ❖ No Identificación de Sustantivo Contable

- Identificación como Verbo: 6,25% más en el estudio original que en este trabajo.
- Identificación como Sustantivo Incontable: 37,5% más en este estudio que en el original.
- ❖ No Identificación de Sustantivo Incontable
 - Nunca de identificó como Verbo en ambos estudios.
 - Identificado como Sustantivo Contable: 17,36% más en este estudio que en el original.

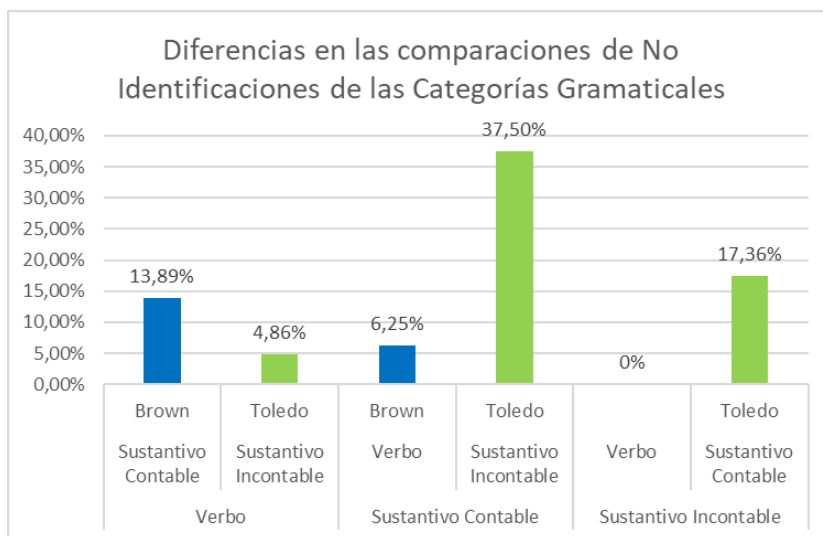


Gráfico 6. Diferencia de las comparaciones de no identificación de categorías gramaticales entre los datos de Brown y Toledo

En síntesis, los datos de este trabajo, con relación a los datos del trabajo original, muestran una mayor no identificación de pseudosustantivo contable reconocido como incontable en un 37,5 %, la no identificación de pseudosustantivo incontable reconocido como contable en un 17,36 %, la no identificación de pseudoverbo reconocido como sustantivo contable en un 5,55% y como incontable en un 2,08%. En el caso de los

pseudosustantivos contables identificados como verbos, la diferencia es mayor en los datos de Brown en un 6,25%. Por último, se observa que en ninguno de los trabajos los niños interpretaron pseudosustantivos incontables como verbos.

Conclusiones

Lo previsto en el marco teórico, respecto a si los niños de 3 años pueden acceder al significado proposicional gracias a las relaciones semánticas que se van estableciendo, quedó evidenciado en los resultados. En el análisis, se observó que todos los niños reconocieron las categorías gramaticales de las pseudopalabras a partir de las marcas morfosintácticas de la oración, lo cual evidencia que “...el léxico, la morfología y la sintaxis se conciben como un *continuum* de aspectos interrelacionados...” (Cuenca y Hilferty 2007:24).

En términos generales se observó, en el análisis de los datos de este estudio, que la categoría verbal fue mejor identificada que la de sustantivo contable e incontable. Al mismo tiempo, la categoría de sustantivo incontable se reconoció más que la contable.

Respecto al análisis de la identificación de la categoría verbal, pudo observarse, por un lado, que en 6 ocasiones 5 niños señalaron a la persona que realizaba la acción y no a la acción misma. A partir de ello, se infirió que, si bien los niños no accedieron a la comprensión integral de la proposición, las respuestas demostraron la identificación de la acción en la categoría verbal de la pseudopalabra. Es decir, los niños habrían interpretado quién realizó la acción y no dónde se realizaba.

Por otro lado, se evidenció que ningún niño señaló una acción frente a sintagmas con pseudopalabras que funcionaban como sustantivos. Esto pudo deberse al comportamiento morfológico del verbo gerundio. Los sufijos utilizados (*-iendo* y *-ando*) marcarían fuertemente la acción y en este sentido, la ausencia del sufijo permitiría a los niños no confundir los pseudo

sustantivos con acciones. Por lo tanto, podría decirse que el marcador morfológico no sólo permitiría categorizar una pseudopalabra sino también, junto al contexto, permitiría una primera aproximación a su significado. Sin embargo, lo expresado no concordaría con el hecho de que hubo niños que no identificaron en ocasiones los pseudoverbos como acciones. Por ello, se analizaron y compararon las respuestas del Grupo 1 (niños que no identificaron la categoría verbal en algún momento) con los del Grupo 2 (niños que reconocieron siempre la categoría verbal).

En relación del Grupo 1, se observó que los niños tuvieron el mismo porcentaje en el no reconocimiento de sustantivos contables y verbos, mientras que tuvieron un mejor reconocimiento de los sustantivos incontables. Esto podría explicarse por el nivel de adquisición del lenguaje que estarían atravesando. Es decir, el orden establecido por las relaciones léxicas estarían vehiculizando construcciones morfosintácticas más sencillas como sería la del comportamiento morfosintáctico de los sustantivos incontables, los cuales sintácticamente pueden prescindir de determinantes y cuantificadores, y morfológicamente no contienen de elementos que los caractericen.

Con relación a la comparación del Grupo 1 y el Grupo 2, al observarse que el segundo grupo tuvo un mejor reconocimiento de los sustantivos contables, pero identificó menos los incontables, se pensó en la posibilidad de que una nueva construcción sintáctica se haya hiperregularizado. Es decir, considerando la utilización del cuantificador indefinido (*algo*) para la identificación de la categoría de sustantivo incontable, se infiere que los niños podrían haber atribuido el cuantificador mencionado al comportamiento sintáctico del sustantivo contable, dado que estos últimos permiten un cuantificador definido o indefinido en plural. En otras palabras, la nueva adquisición sintáctica (cuantificador definido o indefinido) para los contables y la rareza de la pluralización de los incontables llevarían a los niños a la hiperregularización sintáctica del cuantificador.

Volviendo a la generalidad de los datos, el hecho de que las acciones fueran más identificadas que los sustantivos contables e incontables, podría hacer pensar que solo se debiera a la fuerza semántica del sufijo del gerundio. Sin embargo, al considerar que en ningún momento los niños identificaron como verbo a un pseudosustantivo, sino que siempre que no reconocieron sustantivo contable lo identificaron como incontable y viceversa, es factible pensar que en realidad hay una prominencia del sustantivo sobre el verbo, dado que al considerar solo las clases sustantivo y verbo, los sustantivos fueron reconocidos el 100% de las veces y los verbos el 77,77%. En otras palabras, el porcentaje de identificación de sustantivos contables e incontables se vio disminuido debido a que los niños señalaban un sustantivo que no pertenecía a la categoría evaluada.

La razón por la cual los sustantivos incontables fueron más identificados que los contables sería la misma que la concluida anteriormente, cuando se abordó la causa del por qué el Grupo 1 identificó mejor los sustantivos incontables. Dicha causa sería el comportamiento sintáctico de los incontables. Cabe aclarar que la estructura sintáctica utilizada para los contables fue en singular con cuantificador definido (*un*) y para el incontable fue en plural con cuantificador indefinido (*algo*). Considerando, por un lado, que los contables requieren cuantificador, en singular definido y en plural definido o indefinido y, por otro lado, que los incontables no suelen pluralizarse y aceptan solo cuantificadores indefinidos (Giammatteo y Albano 2009:30); se pensó que los incontables podrían identificarse con mayor facilidad dado que no requieren necesariamente palabras funcionales a la hora de articularse en una oración. Como es sabido, la adquisición de las palabras funcionales es más tardía que la adquisición de las léxicas.

Al mismo tiempo, llamó la atención que la categoría de sustantivos incontables no fue identificada por dos niños en ningún momento, por lo cual se infiere nuevamente que los niños ya poseían la estructura del sustantivo contable con cuantificador indefinido y por ello identificaron la

construcción sintáctica usada para los sustantivos incontables como contable. Como ya se explicitó los sustantivos incontables no suelen pluralizarse y cuando lo hacen aceptan cuantificadores indefinidos y los contables en plural aceptan cuantificadores definidos e indefinidos. En otras palabras, habría ocurrido por la supuesta hiperregularización sintáctica del cuantificador indefinido.

Ahora bien, respecto al análisis de las comparaciones de los datos de Brown (1981) y de este estudio, se desprenden varias reflexiones. Para determinar la razón por la cual los niños de este trabajo identificaron más la categoría verbal, en comparación con los niños del trabajo de Brown, se examinó los usos del sufijo del gerundio en el español y en el inglés. Por un lado, se observó que en español los sufijos *-iendo* y *-ando* (usados en este estudio), si bien pueden encontrarse en sustantivos (*vivienda* o *venerando*) o en sustantivos deverbales (*propaganda*), suelen designar la cosa o la aptitud sobre la que se va a realizar la acción (Santana et al. 2003:50). Lo mismo sucede cuando se presenta en un adverbio (*“peregrinando por tierras extrañas, encontraron un falso profeta”*) o en un adjetivo (*“podía verse gente peregrinando”*) (Giammatteo y Albano 2009:30).

Por otro lado, el sufijo *-ing* (usado en la prueba de Brown) aparece en la forma verbal del gerundio y del infinitivo. Cuando es utilizado en infinitivo puede presentarse como sujeto (*“Painting is Good”*), como objeto (*“I don’t like waiting”*), como complemento del sujeto o atributo (*“The worst thing about winter is not being able to see the sun”*), detrás de una preposición (*“After watching”*) o conformando una palabra compuesta (*“lesson planning”*). Además, suele utilizarse en algunos adjetivos (*“This movie is so exciting”*). Como puede verse refieren siempre acción.

Por lo analizado desde la morfología, los sufijos del gerundio del inglés y del español no perderían del todo su carácter verbal (Giammatteo y Albano 2009:51) y, por lo tanto, no explicaría la diferencia en el reconocimiento de verbos entre los niños evaluados en este estudio y los niños del trabajo original. Tampoco podría explicarse desde la sintaxis, puesto que la

construcción utilizada en este trabajo respetó la estructura del trabajo original (“*Where is it siping?*” - “¿Dónde se está sibiendo?”).

Además, al revisar los datos pudo observarse que la diferencia en el reconocimiento de verbos entre los niños de este estudio y los de Brown se generó por un solo caso donde se marcó un sustantivo contable. Por lo tanto, se considera, como fue expresado, que el comportamiento morfológico del verbo gerundio en inglés y en español, marca fuertemente la acción permitiendo la identificación de la categoría verbal y un acercamiento al presunto significado.

En relación con el hecho que los niños del trabajo original discriminaron mejor los sustantivos contables e incontables, se analizó el comportamiento sintáctico de estos sustantivos en español y en inglés. Retomando lo ya observado, en español los sustantivos contables en singular requieren un determinante o cuantificador, no así los incontables. Esta diferencia permitiría lo analizado anteriormente; por un lado, identificar con mayor facilidad los sustantivos como incontables, dado que no sería necesario la presencia de una palabra funcional para construirlo. Por otro lado, la generalización de la estructura sintáctica del sustantivo contables en plural haría reconocer a cualquier cuantificador indefinido característico de los nombres particulares.

En inglés, la diferencia entre estas clases de sustantivos es mayor puesto que tanto los sustantivos contables como incontables requieren de diferentes determinantes o cuantificadores, tanto para singular como para plural, (*a book, some sugar/ two chair, two piece of advice*). Además, los cuantificadores indefinidos con el mismo significado se indican con distintos lexemas según sea la clase de sustantivo (*few cup, little time*) (Giammatteo y Albano 2009:52).

Los niños del trabajo original distinguirían mejor los sustantivos contables e incontables gracias a que la construcción sintáctica de estos sustantivos depende de las relaciones léxicas entre los sustantivos y los cuantificadores

propios de cada clase, tanto en singular como en plural (*a-some, much-many*). No así en español, donde los incontables hasta pueden hacerse contables con cuantificadores definidos (*dos cafés*) y los contables pueden usar indefinidos en plural (*algunas mesas*). Quedaría evidenciado cómo las relaciones semánticas estructurarían construcciones sintácticas, y al mismo tiempo, dichas estructuras permitirían la categorización sintáctica y el reconocimiento semántico aproximado de una pseudopalabra.

En función de los intereses de la disciplina que motiva este estudio, cabe destacar que los niños a los 3 años no solo pueden comprender el significado proposicional de una oración (por las relaciones semánticas que se establecen entre los componentes léxico-semánticos), sino que también podrían obtener de los marcadores morfosintácticos (preformados por esas relaciones semánticas) información que potencie la creación de un nuevo referente.

En síntesis, los marcadores morfosintácticos aportarían la información necesaria para localizar la categoría gramatical de la pseudopalabra y, de esa forma, la no palabra adquiriría un estatus de referencia por cuanto sería una primera aproximación semántica en un contexto pragmático (Sentis et al. 2009:148).

Referencias bibliográficas

- Aguado, J. y Pine, J. (2005). ¿Es totalmente productivo el uso inicial de la flexión verbal finita? un nuevo método cuantitativo para el estudio de la productividad verbal en español. En: M.A. Mayor, B. Zubiauz y E. Díez (eds.), *Estudios sobre la adquisición del lenguaje* (pp. 105.119). Salamanca: Universidad de Salamanca.
- Brown, R. (1981). *Psicolingüística: Algunos aspectos acerca de la adquisición del lenguaje*. Distrito Federal: Trillas.
- Cifuentes, J. L. (1996). *Gramática Cognitiva: Fundamentos críticos*. Madrid: Eudema.
- Clemente, R. A. (1996). *Desarrollo del lenguaje*. Barcelona: Octaedro.
- Cuenca, M. J. y Hilferty, J. (2007). *Introducción a la lingüística cognitiva*. Barcelona: Ariel S.A.

Cuetos Vega, F., (1998). *Evaluación y Rehabilitación de las afasias. Aproximación cognitiva*. Madrid: Médica Panamericana.

Giammatteo, M. y Albano, H. (2009). *¿Cómo se clasifican las palabras?* Buenos Aires: Biblios.

Manrique, M. (2011). *Estudio de la morfología verbal en las oraciones utilizadas para la reeducación de fonemas en las propuestas de Mura (1994) y López ocio y Agustoni (1998)* (tesis de grado). U.N.S.L., San Luis.

Ortega, S. y Quesada, M. (2002). *Desarrollo del lenguaje verbal*. Mendoza: EFE.

Raiter, A. y Jaincheco, V. (2002). *Psicolingüística. Elementos de adquisición, comprensión y alteraciones del lenguaje*. Buenos Aires: Docencia.

Rodríguez, O. y Berruecos, M.P. (1997). *La adquisición del español como lengua materna. Estudios lingüísticos y literarios*. Distrito Federal: El colegio México.

Santana, O., Carreras, F., Perez, J. R., Rodriguez, G. (2003). Relaciones morfológicas sufijales del español. Procesamiento del Lenguaje. *Natural*, (30), pp. 1-73. Recuperado de https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/1589/1/PLN_30_01.pdf

Sebastián, E. (1991). El desarrollo del sistema de referencia temporal en español: Un paseo por la morfología verbal. *Anales de Psicología*, 7 (2), pp. 181-196. Recuperado de https://www.um.es/analeps/v07/v07_2/07-07_2.pdf

Sentis, F., Nusser, C., Acuña, X. (2009). El desarrollo semántico y el desarrollo de la referencia en la adquisición de la lengua materna. *Onomázein*, (20), pp. 153-191.

Serra, S. (2008). *Fonoaudiológicamente. Nociones básicas y práctica profesional*. Córdoba: Brujas.

Valle, F., Cuetos Vega, F., Igoa, J. M., del Viso, S. (1990). *Comprensión y producción del lenguaje*. Madrid: Alianza.

Nota biográfica

Emilce Soledad Toledo

Filiación Institucional: Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de San Luis.

Licenciada en Fonoaudiología. Docente Auxiliar del Profesorado Universitario de Letras, Facultad de Ciencias Humanas; y de la Licenciatura en Fonoaudiología, Facultad de Ciencias de la Salud, de la Universidad Nacional de San Luis. Integrante del Proyecto “Desarrollo léxicopragmático del lenguaje y el otro en las prácticas discursivas”. PROICO 04-0318. Resolución CS N° 189. Alumna ingresante del Doctorado en Fonoaudiología de la UMSA.