

## Adquisición del lenguaje en un niño atípico: ¿retardo o desviación?

Marianne Peronard

*El presente trabajo es un estudio contrastivo del lenguaje de un niño normal y un niño con trastornos comunicativos (parálisis cerebral), que fueron equiparados en cuanto a longitud media de emisión, ocho meses antes de recoger el presente material. El objetivo era medir la velocidad relativa de evolución lingüística; sin embargo, los resultados demostraron que el niño atípico había mantenido invariable su índice de desarrollo lingüístico inicial, de manera que la diferencia entre ambos era de tal magnitud que una comparación detallada habría resultado poco interesante.*

*El estudio cualitativo del material (incluyendo el obtenido ocho meses antes) llevó a la siguiente hipótesis: la lentitud de adquisición del lenguaje en niños con trastornos como éste es tal que un conjunto de rasgos morfosintácticos que parecen surgir simultáneamente en un niño normal aparecen en etapas sucesivas en el niño atípico. La cuestión, entonces, del retardo vs. la desviación puede ser el resultado de comparar niños en distintos momentos de desarrollo de ciertos rasgos, pero dentro de los límites de la misma longitud media de emisión.*

A pesar del vertiginoso avance que las ciencias del lenguaje han experimentado durante el presente siglo tanto en el aspecto teórico como en su aplicación a los más variados campos tecnológicos, hasta hace unos años escasa había sido su ingerencia en el estudio y tratamiento de los problemas de adquisición del lenguaje que pre-

sentan los niños deficitarios. Una de las subdisciplinas que más cultivadores parece haber atraído y cuyos resultados aparecen más promisorios es la psicolingüística evolutiva, cuyo objetivo es, precisamente, dar cuenta de la adquisición de la lengua materna. Sin embargo, los psicolingüistas han demostrado poco interés por los casos atípicos y han preferido concentrarse en sujetos que, dentro de lo posible, puedan considerarse nonnales, es decir, bien dotados tanto desde el punto de vista fisiológico, psíquico como sociocultural. Esta tendencia no es de extrañar: si hay conciencia de que se sabe muy poco, es preferible no complicar la tarea más allá de lo estrictamente necesario. Niños desnutridos, subestimulados, niños que presentan déficit mental, trastornos de lenguaje, de audición, de aprendizaje, de comunicación o afectivos añaden, a la natural dificultad de las investigaciones, una diversidad que parece, a primera vista, inmanejable.

Esta falta de interés por parte de los lingüistas y psicolingüistas encontraba su contrapartida en los especialistas preocupados del estudio, tratamiento y rehabilitación de los niños atípicos. Estos no demostraban interés por tener a su disposición el posible aporte de aquéllos ni ponían mayor énfasis en el lenguaje de sus pequeños pacientes. Su formación pedagógica, psicológica o médica los hacía considerar, en general, que el lenguaje no era básicamente diferente de otras habilidades o actividades. Ni siquiera en los casos en que la única perturbación afectaba el lenguaje de los niños se recurría al lingüista. Tan evidente llega a ser la separación entre el trabajo de unos y otros especialistas que en 1966 Laura Lee escribe: "Pocos investigadores han aplicado estos [modernos] métodos de análisis lingüísticos al desarrollo lingüístico perturbado de niños atípicos"<sup>1</sup>.

Esta situación no es exclusiva de las disciplinas mencionadas. La posición "disciplina-estanco" es, desgraciadamente, bastante frecuente, en especial cuando se trata de campos de estudios relativamente vírgenes. Los diversos especialistas que se interesan por un mismo sector de la realidad no parecen muy ansiosos por compartir sus observaciones; más bien, se cierran y presentan una actitud de desconfianza si no de franca beligerancia.

Tal estado de cosas resulta perjudicial para el avance de la ciencia, y en el caso concreto que discutimos quien sale más perjudica-

<sup>1</sup> LEE, Laura, "Developmental Sentence Types, a method for comparing normal and deviant syntactic development", *Jour. Speech. Hearing Disord.*, 1966 (31), pp. 311-330.

do es el niño. Es evidente que un trabajo de mutuo apoyo, una postura abierta de colaboración interdisciplinaria es sumamente ventajosa y, más que eso, me atrevería a decir, indispensable. No debemos olvidar que el lenguaje constituye el más importante medio de comunicación con el niño, el principal puente para llegar a él, y por ello factor indispensable en los programas de rehabilitación. Un mejor conocimiento de su estructura, funcionamiento y de los mecanismos de adquisición permitirán desarrollar una labor que en vez de ir en contra de la tendencia natural del niño se apoyará en ella. Por otra parte, el estudio del lenguaje en niños atípicos puede arrojar más luz sobre esos mismos mecanismos y procesos debido, precisamente, a que se encuentran trabados y por ello evolucionan con mayor lentitud.

La comprensión de esta situación es lo que ha hecho que el estado de cosas haya comenzado a cambiar radicalmente en países como USA., en los que existen numerosos equipos interdisciplinarios dedicados al estudio y tratamiento de niños deficitarios. Es de esperar que su trabajo, que ya comienza a dar sus frutos, sirva, en un futuro no muy lejano, de apoyo y de motivación para esfuerzos similares en nuestro país.

Ahora bien, los estudios que se han hecho sobre la adquisición de la lengua materna en niños normales ya permite concluir, con algún grado de certeza, hechos que son fundamentales como marco teórico previo para estudios interdisciplinarios. Estudios longitudinales, de seguimiento, en niños desde alrededor de los dos años, parecen haber verificado uno de los postulados fundamentales de la psicolingüística basada en los modelos generativistas, a saber: que existe un orden bastante fijo en la adquisición de los diversos rasgos de una lengua. En otras palabras, y a pesar de las naturales diferencias en el medio ambiente en el que crecen los diversos niños, la evolución de las habilidades lingüísticas de los niños siguen ciertos patrones uniformes. Si bien es cierto que es necesaria aún mucha investigación en relación a un análisis cualitativo detallado, es decir, aplicando un grado máximo de especificación en la determinación de los rasgos a estudiar, lo que ya se ha hecho permite ordenar, correlativamente, la aparición, a grandes rasgos, de los diversos elementos que conforman el núcleo gramatical de la lengua. La persistencia de este orden de un niño a otro y aún de una lengua a otra ha llevado a algunos psicolingüistas a postular la existencia de universales lingüísticos, es decir, de mecanismos e información innatos —no aprendidos— que guían al niño en la adquisición de su lengua materna.

Pero la aceptación o no de esta posición que podríamos denominar innatista no invalida los resultados de las observaciones empíricas. La correlación entre los datos obtenidos para diversos niños estudiados ha resultado ser tan alta que actualmente se considera factible sustituir los lentos y laboriosos estudios longitudinales por estudios transversales, de manera que en vez de seguir la evolución lingüística de un niño por varios años se obtienen datos de varios niños que representan distintas etapas de desarrollo lingüístico.

No parece tan claro, en cambio, lo que sucede con niños atípicos. En primer lugar, no es posible generalizar a partir de algunos casos. Es evidente que el tipo de déficit afectará al lenguaje en forma diferente. Sin embargo, la experiencia ha demostrado que tampoco es posible relacionar las diversas etiologías con perturbaciones lingüísticas determinadas. El niño deficitario se ve afectado integralmente, de manera que el cuadro final es la confluencia de perturbaciones de variada índole. En concreto, los niños atípicos sólo parecen tener en común el ser atípicos; mayores semejanzas hay que buscarlas siempre a niveles de gran generalidad.

Esto es, precisamente, lo que se ha intentado en los pocos trabajos comparativos que se han realizado: se trata de ver si en algún nivel los niños "atípicos" coinciden con los niños "normales". Los resultados hasta aquí obtenidos en el trabajo con niños con trastornos de lenguaje no han permitido llegar a conclusiones definitivas, pero, al menos, han permitido plantear los términos de la cuestión: retardo o desviación.

Si el niño con problemas está retrasado en la adquisición de su lengua materna, las diferencias con el normal serán más bien cuantitativas (estructuras menos variadas, emisiones más cortas, léxico más limitado). Si se trata de desviación, las diferencias serán cualitativas (ausencia de rasgos que coexisten en una etapa determinada en un niño normal).

Los investigadores que han descubierto diferencias cualitativas, como P. Menyuk y L. Lee, verdaderas pioneras de los estudios contrastivos, no usaron criterios de desarrollo lingüístico para equiparar los grupos de niños comparados. Eligieron su muestra, en cambio, a base de la edad cronológica o coeficiente de inteligencia <sup>2</sup>. Estu-

<sup>2</sup> LEE, L., MENYUK, P., "Acquisition of Grammar by Children", *Research in Verbal Behavior and Some Neurophysiological Implications*, Kurt Salzinger y Suzanne Salzinger (eds.), Academic Press, New York, 1967.

dios más recientes han utilizado criterios lingüísticos, como el promedio de palabras por emisión, el promedio de morfemas por emisión, la complejidad estructural, etc. Las conclusiones a las que éstos han llegado parecen inclinarse más bien por considerar que en estos niños el proceso es más lento y probablemente incompleto, pero que básicamente seguiría el orden general de adquisición<sup>3</sup>. En otras palabras, habría una alta correlación entre los diversos rasgos presentes en una determinada etapa del desarrollo lingüístico en niños atípicos y en niños normales, pero de menor edad cronológica<sup>4</sup>.

Fácil es comprender la importancia que tanto para los fundamentos teóricos de la psicolingüística como para los aspectos prácticos de rehabilitación tiene este interrogante. La comprobación de la tesis del retraso sería un gran apoyo para la hipótesis de los innatos y de los mecanismos lingüísticos específicos. Por otra parte, serviría de firme base para la confección de programas de apoyo lingüístico para niños deficitarios, que podrían basarse en el desarrollo de los niños normales. La importancia de ambos aspectos nos llevó a realizar un primer estudio contrastivo<sup>5</sup>, cuyos resultados, tentativos por cierto, no parecen apoyar la tesis de la similitud.

Se trabajó con dos niños cuyo desarrollo lingüístico, medido en promedio de morfemas por emisión, era muy semejante. Esta medida —conocida generalmente por MLU (mean length of utterance)— ha sido propuesta por Brown<sup>6</sup> como un índice bastante confiable del desarrollo lingüístico del niño por su alta correlación con la aparición de determinados rasgos gramaticales.

Ambos niños provienen de hogares de clase media, acomodados, bien constituidos, de padres profesionales. La niña, Jocelyn, sufre de parálisis cerebral. El niño, Alvaro, no presenta ningún tipo de anomalía.

Los resultados mostraron diferencias cualitativas, especialmente en relación a los morfemas gramaticales —ausentes del habla de Jocelyn—, en relación a los verbos y a la ausencia de adjetivos descrip-

<sup>3</sup> Cf. MOREHEAD, D. e INGRAM, D., "The development of base syntax in normal and linguistically deviant children", *Journal of Speech and Hearing Research*, 1973 (16), pp. 330-352.

<sup>4</sup> Cf. JOHNSTON, J. y SCHERY, T. K., "The use of grammatical morphemes by children with communication disorders", *Normal and Deficient Child Language*, Donald M. Morehead y Ann E. Morehead (eds.), University Park Press, Baltimore, U.S.A., 1976.

<sup>5</sup> Cf. PERONARD, M., "Un caso de patología lingüística", *Estudios Filológicos* N° 12, Universidad Austral de Chile (en prensa).

<sup>6</sup> Cf. BROWN, R., *A First Language*, Harvard University Press, Cambridge, 1973.

tivos, todo lo cual hacía pensar en una dificultad de abstracción. Con el fin de buscar nuevos datos al respecto, se procedió a analizar nuevas muestras de habla espontánea de ambos niños, ocho meses después de la primera.

El material fue recogido en forma similar a la vez anterior, es decir, en situación de diálogo y juego natural en el ambiente familiar de los niños. Se hicieron grabaciones de tres cuartos de hora por niño que luego fueron transcritas, aproximando los sonidos a los fonemas de los adultos, dado que por el momento no nos interesa el aspecto fonofonológico del corpus. Para diferenciar los materiales hablaremos de Jocelyn I y Alvaro I para referirnos a las primeras muestras y de Jocelyn II y Alvaro II para referirnos al material recogido 8 meses después.

Existían dos razones, bastante obvias, para esperar un menor avance en Jocelyn. En primer lugar, el hecho de que en las primeras entrevistas a igual M.L.U. la diferencia cronológica era ya considerable: Jocelyn tenía un M.L.U. de 1.65 a los 58 meses (4 años 10 meses); Alvaro tenía un M.L.U. de 1.71 a los 27 meses (2 años 3 meses). Esta diferencia indica un historial de mucha mayor lentitud en la adquisición de la niña y no había razón para suponer que este factor se habría de alterar sustancialmente. En segundo lugar, por la mayor edad cronológica de Jocelyn. Esto último parecería un contrasentido, dado que los niños con retraso lingüístico demuestran habilidades intelectuales superiores a la que exhiben niños normales del mismo nivel de lenguaje, puesto que estos últimos llegan a ese nivel cuando son mucho más pequeños. Esta mayor madurez intelectual nos podría llevar a pensar que ciertos aspectos lingüísticos podrían ser captados con mayor facilidad. Pero las investigaciones realizadas demuestran que no es ése el caso. Por el contrario, a medida que aumenta la edad cronológica del niño parece acercarse a una "meseta lingüística", de manera que el proceso de evolución de su competencia termina por detenerse antes de haber llegado a su fin, es decir, antes de corresponder, en forma aproximada, a la de los adultos que lo rodean.

Así, pues, al enfrentarnos a los corpus respectivos, ya sabíamos que íbamos a encontrar un avance mucho menor en Jocelyn que en Alvaro, medida tanto en M.L.U. como en número y variedad de morfemas gramaticales, estructuras sintácticas y relaciones semánticas subyacentes explicitadas. Sin embargo, no esperamos encontrar un contraste tan notorio.

Lo más sorprendente fue el M.L.U.: En ocho meses Alvaro pasó de un promedio de 1.71 morfemas por emisión a 4.26. Jocelyn, en

cambio, se mantuvo exactamente en 1.65. Para llegar a esa cifra, lo mismo que en la entrevista anterior, se ignoraron los morfemas usados como vocativos, debido a que eran el resultado de su entrenamiento. Sin embargo, en esta ocasión se notó una considerable disminución en los vocativos debido, posiblemente, a la menor insistencia, por parte de los padres, en pedirle que llame a las personas antes de hablarles. Incluyendo los vocativos, el M.L.U. de Jocelyn bajó de 1.90 a 1.76. Esto ya estaría dando un importante indicio. Es frecuente que se atribuya a problemas de atención y memoria la brevedad de las emisiones de los niños pequeños. Sin embargo, hace ocho meses Jocelyn podía emitir un promedio de 1.90 morfemas, siempre que las relaciones internas incluyeran vocativos. La dificultad parece residir, pues, más bien en la naturaleza de las relaciones semánticas y/o sintácticas y no en la mera longitud de emisión, sobre todo si consideramos que Jocelyn podía incluir vocativos en emisiones de dos y hasta tres morfemas.

Dado este primer resultado, no cabía llevar a cabo una minuciosa comparación del corpus de Jocelyn II con el de Alvaro II. Nos limitaremos, por ello, a señalar algunos datos correspondientes a Alvaro I y II como ilustración de la velocidad normal de desarrollo y la distancia que después de ocho meses separa los niveles lingüísticos de Jocelyn y Alvaro.

*M.L.U.* Promedio de morfemas por emisión. Alvaro I, 1.71; Alvaro II, 4.26.

*Complejidad estructural de las emisiones.* Se consideró para el recuento sólo las veces que el niño "inicia el diálogo", descartando, en consecuencia, las respuestas a preguntas.

Oraciones incompletas: Alvaro I, 67%; Alvaro II, 16.1%.

Oraciones simples completas: Alvaro I, 33%; Alvaro II, 75.4%.

Oraciones complejas (cláusula adjetiva): Alvaro I, —; Alvaro II, 3.7%.

Oraciones compuestas (coordinadas): Alvaro I, —; Alvaro II, 4.7%.

*Tipo de enunciado.* Alvaro I presenta oraciones afirmativas e interrogativas. Las oraciones negativas son el resultado de anteponer "no" a la afirmativa ("no gusta"). Alvaro II presenta la gama completa de posibilidades: afirmativa, interrogativa, negativa e interrogativa negativa ("¿Por qué no la peinaron?", "¿Tú no usas chupete?").

*Categorías gramaticales del nombre.* Alvaro I presenta sólo las características formales de género. Alvaro II agrega la de número.

*Categorías gramaticales del verbo.* En Alvaro I se esboza el contraste de tiempo presente/pasado (se cae / se cayó) y el de imperativo (sácalo, bótalo). Alvaro II ha completado los tiempos simples del modo indicativo, incluyendo un futuro perifrástico. También presenta oposiciones de persona y número. Tiende a regularizar la forma de los verbos irregulares (podió, hició, pongió, tú hace o tú haga), pero la variedad de verbos y formas es considerable:

era – sea – es – son  
 jugar – juegue – juego – juega – jugamos – juguemos  
 está – estaba – están  
 tengo – tiene  
 presto – presta  
 quiero – quieres – quiere  
 dejo – deje – dejemos – voy a dejar  
 se saca – sacamos – saquemos  
 puedo – podía – puede – pudo  
 amarra – amarro  
 hace – tú haga – puede hacer – voy a hacer – hició  
 compra – se compran  
 armo – arma – armemos  
 pego – hay que pegar  
 desarmó – e desarmó  
 se guardan – se van a guardar – voy a guardar  
 se ponen – pongue – pongo  
 atropellen – se atropella  
 se cayó – se caen – se cae  
 destruir – se destruyó

Además, el corpus incluye una serie de verbos usados una sola vez, como: hay, trajimos, mira, andan, pasó, toma, dame viven, voy a afirmar, echo, voy a dejar, estoy bailando, le falta, llora, robó tú, llevaron, pilla, habla, peinaron, pincha, atropelle, está durmiendo, usa, rompí, levanta, baja, botamos, parece, chocó, está llamando, caben, tapar.

· *Preposiciones:* Alvaro I no presenta ninguna. Alvaro II usa adecuadamente *con, en, para, de, a, sin, por.*

· *Pronombres:* Alvaro I demuestra un manejo consistente de los pronombres demostrativos (*el otro, éste, ésta, esto, ése, ésa, eso*), algunos personales (*yo, tú*) y el posesivo (*mío*). Alvaro II presenta, además, los siguientes pronombres personales (*me, te, le, a mí, lo,*

la, los), posesivos: (*tuya, tuyo*), interrogativos (*cuál, quién, qué*); indefinido (*una*), cuantitativo (*mas*). Su uso es adecuado a la situación y sólo tiene dificultad con los enclíticos, de manera que dice *la arma* por *ármala*, *lo deje* por *déjelo*, *lo saquemos* por *saquémoslo*, *lo dejemos*, por *dejémoslo*.

Este detalle es sumamente interesante si comparamos esta situación con la de Alvaro I. En aquella ocasión, Alvaro no parecía tener problema con los enclíticos; es más, era la forma preferida para el imperativo. Este aparente retroceso surge con alguna frecuencia en los estudios longitudinales y una explicación satisfactoria parece ser la siguiente: En una primera etapa el niño usa ciertas construcciones como forma lexical fija (*sácala*); posteriormente descubre que es posible analizar dichos sintagmas en elementos significativos menores que pueden aparecer en contextos un tanto diferentes (*la saqué*). Si este nuevo uso como elemento autónomo es más frecuente, el niño capta esa generalización y por un tiempo desaparece la forma en su uso original; ésta vuelve a aparecer una vez que el niño aprende la regla que le permite generar la forma que antes constituía para él un todo inanalizable.

Fenómenos semejantes se han descrito para los verbos irregulares en niños de habla inglesa. En ese caso, los niños comienzan a usar los pasados irregulares sin problemas; posteriormente, parecen descubrir la regla que genera los pasados regulares y sobreviene un período de sobregeneralización, de manera que los verbos que hasta ese momento aparecían en su forma normal, aparecen con pasado regular. Es muy probable que esto también sea el caso con verbos españoles como *puse > poní > puse*; *pude > podí > pude*; *juega > jugó > juega*. Sin embargo, entrar en ese problema nos alejaría del tema central del presente trabajo, al que volvemos de inmediato.

Habiendo descartado la idea original de comparar el corpus correspondiente a Jocelyn II con el de Alvaro II, decidimos contrastar Jocelyn I con Jocelyn II para ver cuánto había avanzado en ocho meses, y al mismo tiempo, comparar Jocelyn II con Alvaro I, dado que todavía su desarrollo lingüístico, medido en M.L.U., es semejante.

El estudio de Jocelyn I y II demostró que la mantención del M.L.U. en un mismo nivel no implicaba una detención total en su desarrollo lingüístico. Esto nos llevó a postular la siguiente hipótesis de trabajo que guió nuestra posterior comparación con Alvaro I:

En el niño normal la adquisición procede a un ritmo tan rápido que el conjunto de rasgos que se correlacionan con los diferentes

momentos del desarrollo (medidos en M.L.U.) parecen surgir en forma simultánea. Es posible, sin embargo, que la lentitud del proceso que caracteriza el aprendizaje de Jocelyn permite descubrir etapas intermedias y sucesivas de adquisición de los diversos rasgos. De esta manera, sería necesario analizar corpus sucesivos de Jocelyn que corresponderían a un mismo M.L.U., pero que se irían pareciendo cada vez más al corpus de Alvaro, a medida que van surgiendo los diversos rasgos. El M.L.U. no aumentaría sino cuando ya Jocelyn hubiera comenzado a usar todos los rasgos que muestra Alvaro en ese nivel.

De ser lo anterior una descripción exacta del proceso, se comprende que las diferencias encontradas podrán ser cualitativas o cuantitativas, según la etapa de desarrollo dentro de los límites de un mismo M.L.U. en que se encuentre el niño con perturbaciones de lenguaje. Mientras más cerca del inicio, mayores serán las diferencias cualitativas.

Para comprobar si esta hipótesis resiste un análisis somero y si vale la pena intentar su verificación posterior, estudiamos en Jocelyn II precisamente aquellos rasgos que implicaban las mayores diferencias entre Alvaro I y Jocelyn I, a saber:

- a) Nivel funcional            función heurística
- b) Nivel morfológico : categorías del nombre y del verbo
- c) Nivel léxico                adjetivos y verbos

*Nivel funcional.* La diferencia más notoria descubierta en este nivel entre Jocelyn I y Alvaro I decía relación con el uso de preguntas. La función heurística (uso de la lengua para descubrir la categorización del mundo) estaba ausente del habla de Jocelyn. Al respecto, la situación no ha variado; Jocelyn sigue sin preguntar a qué categorías debe adscribir las cosas. Es decir, ausente de su material están preguntas como: "¿qué es esto?"; "¿cómo se llama?"; "¿es un auto?", etc.

Otro aspecto que diferenciaba a ambos niños era la ausencia en el corpus de Jocelyn I de referencias a personas u objetos ausentes. En este sentido, Jocelyn II muestra un interesante cambio: comienza a referirse a cosas que desea, pero que no están dentro del campo de su percepción; su paulatina independencia de la situación concreta que la rodea también se refleja en la función imaginativa (uso de la lengua para crear un mundo imaginario).

P. (señalando hacia una muñeca): "¿Qué está haciendo la guala?".

J.: Tuto cama.

P.: ¿Haciendo tuto en la cama?

J.: Tuya.

P.: ¿Mi cama?

J.: Ti.

En resumen, creo que es posible afirmar que, en relación a los aspectos de la función y uso general de la lengua, Jocelyn II está más cerca de Alvaro I que Jocelyn I.

*Nivel morfológico.* Alvaro I presentaba la categoría de género del sustantivo, marcando la oposición en el pronombre, el artículo y el adjetivo. De las categorías verbales presentaba la oposición presente/pasado. En los contextos apropiados aparecía la terminación *ando* del gerundio, y el infinitivo con preposición *a* para indicar futuro.

Jocelyn I no mostraba ninguna característica que representara categoría gramatical del nombre o del verbo. Los únicos elementos que habrían permitido mostrar la oposición y que aparecen en el material son el artículo definido femenino y los adjetivos *listo*, *rico*, *tonta* y *lindo*. Sin embargo, su forma fija sin variación nos permitió decir que no marcaba un género.

Tampoco los verbos mostraban morfemas flexivos; los que aparecían en el corpus tenían formas fijas indiferenciadas para persona o timpo. Así, el verbo *dar* aparecería sólo como *dame*; *tomar*, como *toma*; *ir*, como *vamos*; *caer*, como *cayó*; *comer*, como *ió* u *omó*; *estar*, como *está*.

Jocelyn II no ha avanzado mayormente en el nivel morfológico. Sigue usando sólo el artículo definido femenino, aun para referirse al papá (*la daddy*), con la misma función ya señalada, es decir, para distinguir el uso vocativo del apelativo. Los otros contextos que permitirían comprobar la categoría de género aparecen igualmente como forma fija (*ete*, *tuya*, *mío*, *rico*).

El aspecto gramatical de los verbos, en cambio, ha variado bastante. Si bien es cierto que muchos verbos siguen teniendo forma fija, ya comienzan a aparecer las oposiciones de persona y presente/pasado.

Necesario es recordar que la adquisición de los morfemas gramaticales se caracteriza por la inconsistencia de su uso durante un tiempo. En otras palabras, hay un lapso bastante prolongado entre la primera aparición de un morfema y su uso consistente. Brown<sup>7</sup> ha propuesto para estudios longitudinales un criterio para fijar el

<sup>7</sup> Cf. BROWN, R., *op. cit.*

momento en que se puede decir que un niño ya maneja una determinada oposición formal, a saber: su aparición en un 90% de los casos en que su uso es obligatorio de acuerdo al contexto, y esto a lo largo de tres muestras sucesivas. El problema con este criterio es que no es fácil determinar contextos obligatorios para algunos morfemas. Si a esto agregamos la lentitud que caracteriza la adquisición de la lengua en estos casos, fácil es comprender que no podemos hablar aún de dominio de una oposición, sino solamente de aparición inicial, pero ciertamente muy alentadora. Oposiciones como *quiero, no quiero, ¿quiere?, vamos, vaya*: y el uso un par de veces de alguna forma en *-ando*, representan ciertamente un avance y una marcada semejanza al habla de Alvaro I.

Muy interesante considero dos formas detectadas en el corpus: *hació e hichí*. Cabe hacer notar que la oposición temporal parece descansar más bien en una variación en el acento de intensidad que en alternancia de configuraciones, de manera que estos dos verbos estarían ajustados a la forma de pasado en la gramática de Jocelyn. Se trataría, en ese caso, de una regla productiva y no de imitación o repetición.

*Nivel léxico.* De las diversas relaciones que se establecieron al comparar Alvaro I con Jocelyn I, se pudo concluir que el número de sustantivos, pronombres y adverbios era muy similar (Alvaro 40, 4 y 4, respectivamente; Jocelyn 38, 4, 3). Donde la diferencia era realmente notable era a nivel de adjetivos calificativos (4 de Jocelyn vs. 11 de Alvaro) y en los verbos (7 de Jocelyn vs. 22 de Alvaro). Otra diferencia, que no se incluyó en el primer informe, es la relativa a los determinativos. Jocelyn I no usa ningún artículo o adjetivo determinativo (numeral, cuantitativo, demostrativo) con los sustantivos. Como ya lo señalamos, sólo utiliza la forma correspondiente al artículo femenino definido en oposición a ausencia de artículo en los vocativos. Alvaro I, en cambio, usa apropiadamente tanto los artículos como otros determinativos (*los monos, mi camión, el camión, el avión, un lápiz, un regalo*). Es raro el caso en que omite un determinativo exigido por el contexto (*avión rojo, camión*); en algunos casos aparece una vocal indeterminada semejante a la *shwa* (*a lápiz, a papito, a peta*).

En este aspecto el avance parece pequeño. El habla de Jocelyn II sigue caracterizándose por la ausencia de artículos y la escasez de determinativos en general. Aún no aparecen adjetivos que se refieran a alguna característica formal o algún estado, es decir, que impliquen un proceso de abstracción por parte del usuario.

Nuevamente es en relación a los verbos que se nota una progresión. Si bien es cierto que Jocelyn aún presenta pocos verbos en relación al número de emisiones (Jocelyn I, 326 emisiones, 85 verbos, relación = 0,26; Jocelyn II, 367 emisiones, 105 verbos, relación = ,29), la variedad ha aumentado considerablemente: los 7 verbos de Jocelyn se han multiplicado a 25. La mayoría corresponde a formas fijas; sólo tres verbos muestran algún juego de oposiciones (*quiero — quiere; vamos — vaya; bota — botó*) en lo que podría ser un inicio de categorías gramaticales. También es posible que estemos subestimando la competencia de Jocelyn y que la aparente falta de productividad gramatical se deba a limitaciones del corpus. En la lista de verbos que se presenta a continuación, las columnas encabezadas por imperativo, presente y pasado no representan categorías comprobadas en Jocelyn mediante oposiciones formales, sino que corresponden más bien a probables valores semánticos, tal como se desprenden del contexto verbal y situacional.

| <i>Imperativo</i> | <i>Presente</i> | <i>Pasado</i> |
|-------------------|-----------------|---------------|
| vamos a comer     | quiero          | se fue        |
| vaya buscar       | quiere          | cabó          |
| tú buscar         | está            | cayó          |
| mira              | bota            | botó          |
| venga             | no puede        | pegué         |
| camina            |                 | poshó (mojó)  |
| ponga tú          |                 | etinó (?)     |
| ándate            |                 | hació, hichió |
| ayuda             |                 |               |
| peine             |                 |               |
| presta            |                 |               |
| corre             |                 |               |
| cante             |                 |               |
| dame              |                 |               |
| no quita          |                 |               |
| no toque          |                 |               |

La evidencia presentada hasta aquí no parece contradecir la hipótesis planteada anteriormente, aunque en realidad tampoco la confirma. Es necesario recoger mayor cantidad de material en un tiempo más; la lentitud en el proceso de adquisición por parte de Jocelyn así lo requiere. También sería conveniente concentrarse en un aspecto —tal vez en el de los verbos y adjetivos— donde el

retraso parece más evidente para realizar allí un estudio cualitativo más detallado y específico, incluyendo un análisis de la estructura semántica.

Si bien, como lo señalé al comienzo, no se debería hacer generalización a partir de casos atípicos aislados, es posible que estemos en una situación que nos permita recoger una gran cantidad de valiosa información detallada de la evolución de la competencia lingüística. Lo que podemos describir a través de Jocelyn nos permitiría no sólo guiarla y apoyarla en el desarrollo de sus potencialidades, sino obtener información de uso más amplio y de aplicación más general.

Universidad Católica de Valparaíso.