



## Revista de Investigación Educativa 15

julio-diciembre, 2012 | ISSN 1870-5308 | Xalapa, Veracruz

© Todos los Derechos Reservados

Instituto de Investigaciones en Educación | Universidad Veracruzana

### Variación, reanálisis y analogía en la adquisición de la fonología del español

**Dra. Minerva Oropeza Escobar**

Investigadora

Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social (CIESAS), México

minerva@ciesas-golfo.edu.mx

El estudio que a continuación presento examina la adquisición de la fonología, entendida en un sentido amplio, en su interacción con otros niveles lingüísticos, a partir de los mecanismos que han sido identificados como responsables del cambio lingüístico, específicamente la variación, el reanálisis y la analogía. La interrogante que orienta el análisis es si dichos procesos pueden ser aplicados productivamente a la comprensión de la adquisición de la fonología; es decir, si ambos campos pueden beneficiarse del mismo marco conceptual. Realizo esta investigación en una lengua, el español, que ha sido poco estudiada desde esta perspectiva. Los datos proceden de un estudio transversal realizado en la ciudad de Xalapa, en el que participaron 55 sujetos de entre dos y seis años de edad. A partir de mis hallazgos, que confirman la pertinencia de las nociones de variación, reanálisis y analogía, para la comprensión del desarrollo fonológico, emprendo una reflexión sobre el impacto de la lectura en la conciencia fonológica del niño y en el proceso de cambio lingüístico.

**Palabras clave:** Adquisición de la fonología, cambio lingüístico, variación, reanálisis, analogía.

**Recibido:** 09 de mayo de 2011 | **Aceptado:** 07 de julio de 2011

**Para citar este artículo:**

Oropeza Escobar, M. (2012, julio-diciembre). Variación, reanálisis y analogía en la adquisición de la fonología del español. *CPU-e, Revista de Investigación Educativa*, 15. Recuperado de [http://www.uv.mx/cpue/num15/inves/oropeza\\_adquisición\\_fonologia\\_espanol.html](http://www.uv.mx/cpue/num15/inves/oropeza_adquisición_fonologia_espanol.html)

The present work investigates the acquisition of Spanish phonology –viewed in its connections with other linguistic levels- in the light of the mechanisms that have been identified as responsible for language change; more specifically, variation, reanalysis and analogy. The aim of the study is to determine whether those notions can lead to a better understanding of the acquisition of phonology; that is, if both fields (phonology acquisition and language change) can benefit from a shared conceptual framework. The present analysis focuses on Spanish, a language that has scarcely been approached from this perspective. The data analyzed were collected in the Mexican city of Xalapa, among fifty-five monolingual children, whose ages ranged between two and six years old. On the basis of my findings, which corroborate the relevance of the notions of variation, reanalysis and analogy to our understanding of the phonological development, a reflection is made in the light of the subjects' exposure to literacy and the influence of the latter on language change.

**Key words:** Phonology acquisition, linguistic change, variation, reanalysis, analogy.

## Variación, reanálisis y analogía en la adquisición de la fonología del español<sup>1</sup>

### Introducción

En trabajos previos he abordado el proceso de adquisición de la fonología del español desde varias perspectivas; entre ellas, los factores lingüísticos cuya interacción permite comprender el desarrollo fonológico (Oropeza, 2000); las relaciones secuenciales y sus repercusiones en el proceso adquisitivo (Oropeza, 2001a), y la adquisición de la estructura silábica (Oropeza, 2001b). Si bien el interés primario de mi investigación –en cuyos datos empíricos se apoyan los diversos análisis que he emprendido– se centraba en el desarrollo fonológico (Oropeza, 1987), el análisis de los datos me ha inducido a explorar no sólo la adquisición de los segmentos y secuencias consonánticas del español, las restricciones fonéticas que gradualmente va superando el niño y los procesos fonológicos que éste pone en juego ante dichas restricciones, sino también la interacción de lo fonológico con otros niveles lingüísticos, como el morfológico y el semántico.

Ahora pretendo ensayar un enfoque distinto, que vincula la adquisición del lenguaje al cambio lingüístico. En general, es un tema que se ha discutido ampliamente en términos teóricos y en el que han confluído varias vertientes. Así, los lingüistas de corte generativista (Halle, 1964; Lightfoot, 1991) ven en la discontinuidad de la transmisión de una generación a otra la fuente principal del cambio lingüístico, dado que diferentes individuos seleccionan diferentes posibilidades de entre un conjunto restringido de estructuras que, se presume, están genéticamente codificadas.

Estudios posteriores en sociolingüística, lingüística histórica y lenguas en contacto han matizado esta posición y le han asignado un papel igualmente importante al cambio introducido por la población de mayor edad, ya sea joven o adulta. Que la gramática de un adulto también puede cambiar, ha sido demostrado por la localización de variaciones en textos escritos por el mismo autor, así como por estudios longitudinales realizados con los mismos sujetos (Hopper & Traugott, 2000).

---

1. Una versión preliminar del presente artículo fue desarrollada durante mis estudios doctorales en la Universidad de California en Santa Bárbara. Agradezco a CONACYT y UC MEXUS el haberme proporcionado una beca durante ese tiempo.

Desde este ángulo, como lo han hecho notar estudios previos (Weinreich, 1968), el cambio lingüístico no es el resultado de eventos súbitos o abruptos, sino de un proceso gradual y continuo que abarca la vida entera de los individuos que interactúan en una determinada comunidad de habla.<sup>2</sup>

Estudios que comparan la adquisición de las formas verbales (especialmente la inflexión verbal) con el cambio morfológico, han llegado a la conclusión de que los niños no innovan de manera sustancialmente diferente a los jóvenes o adultos: los cambios identificados en cualquiera de estos grupos de edad tienen el mismo peso como predictores del cambio lingüístico (Bybee & Slobin, 1982). El estudio del contacto lingüístico ha puesto de relieve el proceso de cambio propiciado por la interacción de dos o más lenguas. Según Hopper y Traugott (2000), las lenguas pidgin, que en principio no tienen el carácter de primera lengua, sino que se desarrollan para enfrentar necesidades comunicativas en contextos o actividades específicas, ilustran un rápido proceso de cambio, el cual se sustenta en la interacción oral. Dado que algunas de estas lenguas se han desarrollado en fecha relativamente reciente, ha sido posible seguir de cerca su proceso de cambio y la participación activa de la población joven y adulta.

Esta última posición está ampliamente respaldada por literatura especializada en el tema, y no pretendo confirmarla o refutarla. El eje de mi análisis es más bien la adquisición de la fonología, en el sentido amplio expuesto arriba, y su correlación con los mecanismos identificados en el estudio del cambio lingüístico.

Mi punto de partida es el hecho de que, a pesar de la existencia de importantes contribuciones al estudio de ambos campos, aun quedan muchos aspectos por explorar a partir de datos empíricos procedentes de diversas lenguas y representativos de diferentes niveles lingüísticos.

## Objetivo

En congruencia con lo arriba expuesto, el estudio que a continuación presento examina la adquisición de la fonología a partir de los mecanismos que han sido identificados como responsables del cambio lingüístico, entendido éste en sentido amplio, ya sea en términos de gramaticalización o de cambio léxico. La interrogante que orienta mi análisis es si los procesos identificados en el estudio del cambio lingüístico, específicamente la variación, el reanálisis y la analogía, pueden ser aplicados productivamente

---

2. De hecho, como Weinreich (1968) señala, la discusión vigente se centra más bien en la forma o la secuencia de dicho proceso.

te a la comprensión de la adquisición del lenguaje; en otras palabras, si ambos campos pueden beneficiarse del mismo marco conceptual. Realizo esta investigación en una lengua, el español, que ha sido poco estudiada desde esta perspectiva. Futuras investigaciones deberán confirmar el valor predictivo y el alcance de mis datos con relación al cambio lingüístico en general y al cambio del español en particular.

## Sujetos y datos

Los datos proceden de grabaciones realizadas como parte de un estudio transversal que implicó la participación de 55 niños cuyas edades fluctúan entre los 2 y los 6 años y que adquieren el español como lengua materna. Dado que el eje de dicho estudio fue la adquisición de la fonología, especialmente de segmentos y secuencias consonánticas, se adoptó como unidad de análisis la palabra y la frase nominal, obteniéndose los datos mediante la exhibición de materiales visuales, especialmente fotografías y dibujos, basados en un análisis distribucional previo. Además, con el propósito de obtener datos en un contexto lingüístico más amplio, se mostró a los niños un pequeño libro ilustrado que contenía actividades y contextos situacionales propios de un niño de corta edad. En algunos casos se obtuvo un relato articulado; en otros, descripciones de las diversas escenas y personajes contenidos en el libro. Gracias a esta actividad se trascendió, por un lado, el nivel de la palabra y la frase nominal y, por otro, se diversificó la unidad lingüística de referencia (el sustantivo), obteniéndose información sobre el comportamiento de verbos y frases verbales. Es por ello que discuto el tratamiento de los mismos cuando lo considero oportuno.

## Variación fonológica y morfosintáctica en la población infantil estudiada

La variación lingüística es un fenómeno común en cualquier lengua y obedece a varios factores, entre ellos diferencias a nivel de género discursivo, registro, modalidad e, incluso, adscripción a una comunidad de práctica,<sup>3</sup> etc.

Una de las circunstancias identificadas como relevantes para entender el cambio lingüístico es precisamente la variación que, a diferentes niveles, exhiben los miembros de una misma comunidad de habla. Entre las diferentes formas coexistentes, al-

---

3. Por ejemplo, miembros de una misma profesión o practicantes de una misma actividad.

gunas han resultado de la analogía o del reanálisis (Cf. más adelante). Dichas formas pueden competir durante un largo período de tiempo hasta que una se generaliza a expensas de la(s) otra(s).

Como he demostrado en estudios previos (Oropeza, 1987, 2000, 2001a y 2001b), la adquisición de la fonología no es un proceso unidireccional donde los mismos procesos se siguen invariablemente. La forma fonética que los niños confieren a una determinada unidad léxica o frase nominal que funciona como input, puede diferir de un sujeto a otro, sin que ello implique una variación ilimitada.

Ahora bien, la variación en la adquisición de la primera lengua, según atestiguan mis datos, tiene dos fuentes, mismas que expondré a continuación.

La primera consiste en la variación que caracteriza el habla adulta, es decir, al input al que el niño se encuentra expuesto. Los niños en proceso de adquisición de la lengua materna, se desenvuelven en un ambiente lingüístico que no es completamente homogéneo, sino que difiere, de un adulto a otro, en aspectos específicos. Veamos algunos ejemplos donde existe variación tanto en el output de la población adulta<sup>4</sup> como en el de la población infantil estudiada (Tabla 1).

**Tabla 1. Variación fonética en unidades léxicas correlativas, en el habla adulta y en el habla infantil**

Forma fonética adulta	Forma fonética infantil <sup>5</sup>	Significado
[řoβó] ó [řoβót]	[doβók] (4-7-7) [řoβó] (4-10-5)	“robot”
[fáΦ] ó [fáp] ó [fá]	[fat] (3-8-6) [fak] (3-6-29) [fap] (4-0-4)	“fab”
[elikóktero] ó [elikóptero]	[elikóktero] (5-1-22) (5-8-15) [elikóptero] (4-6-24)	“helicóptero”
[naβiðá] ó [naβiðáΘ] ó [naβiðát]	[naβiðá] (3-11-18) [naβiðát] (5-8-16)	“navidad”

Se aprecia una correlación entre las forma adultas e infantiles en ítems léxicos que comparten ciertas características. En este caso, la ocurrencia de una oclusiva sorda o sonora en posición final de sílaba o de palabra. Podemos asumir que al menos en parte, la variabilidad infantil se correlaciona con la variabilidad adulta.

4. Los datos correspondientes a la población adulta proceden de mis propias observaciones.

5. Para cada ejemplo, se proporciona la edad, expresada en años, meses y días, del niño que emitió la forma correspondiente.

Ello no obstante, también se encontró variación en aquellos casos en los que existe un alto grado de homogeneidad en el habla adulta. Al parecer –y como veremos a continuación–, en estos casos dicha variación se correlaciona con la baja perceptibilidad de ciertos rasgos fonéticos en contextos específicos. En algunos otros casos, el motivo parece más bien de índole articulatoria, teniendo lugar un conjunto de restricciones que distintos individuos resuelven de manera diferente dentro de un número reducido de opciones.

El tipo de variación que es atribuible a la baja perceptibilidad, tiene repercusiones a nivel de forma subyacente (Oropeza, 2000); es decir, si un segmento o secuencia fonética es percibido de manera diferente por los adultos, de un lado, y por los pequeños hablantes, por otro, el resultado serán formas subyacentes diferentes para los mismos ítems léxicos. En consecuencia, el output del niño diferirá de aquél del adulto, aunque podrá coincidir con el de otros niños. Como se mencionó arriba, los tratamientos respectivos varían hasta cierto punto, sin que ello implique una gama ilimitada de alternativas. Muchos de los casos de variación que pueden apreciarse en mi muestra como resultado de factores perceptuales, implican secuencias o segmentos en ciertos contextos silábicos. Por ejemplo, los datos que incluyen una consonante oclusiva o fricativa labial o velar, varían en diferentes niños en aquellos casos en los que dichas consonantes son inmediatamente precedidas o seguidas por [o] o por [u].

Así, para la palabra “agua” (fonológicamente /agua/ y fonéticamente [áɣwa] en la forma adulta), obtuve, de diferentes sujetos, las formas [áβwa] y [áɣwa]. Puesto que la forma adulta es realizada consistentemente como [áɣwa], sería erróneo atribuir dicha alternancia a variaciones en el input adulto.

Para la palabra “polvo” (fonológicamente /pólbo/ y fonéticamente [pólβo]), se obtuvieron también dos formas: una incluyendo una labial –es decir, [pólβo]–, y la otra conteniendo una velar –o sea [pólɣo]. La Tabla 2 muestra algunos otros casos en los que una secuencia de obstruyente<sup>6</sup> labial o velar y vocal labiovelar (o viceversa) tiene lugar.

---

6. El término *obstruyente* engloba a oclusivas y fricativas.

**Tabla 2. Tratamiento de unidades léxicas que contienen consonante labial o velar en el contexto de vocal labiovelar**

Forma adulta	Forma infantil	Significado
pwénte	kwénte (2-8-8)	“puente”
pwérta	kwérta (5-4-11)	“puerta”
xuyándo	fuyándo (5-8-3)	“jugando”
fóko	xóko (5-9-3)	“foco”
árβol	árɣol (4-0-2)	“árbol”
álβum <sup>7</sup>	ályun (3-8-16) (5-9-3)	“álbum”
tortúya	totúβa (6-0-29)	“tortuga”

Que son factores de naturaleza perceptual los que influyen en la elección de los niños, lo revela la introducción, una vez avanzada la investigación (justo en el momento en que se identificó dicha alternancia), de una tarea que incluía, entre otras palabras, un par mínimo “la gota” y “la bota”, que contiene el contraste entre /b/ y /g/ en el contexto de vocal labiovelar. Se le pidió a los niños que identificaran y señalaran el dibujo cuyo referente fuera mencionado por el investigador. El resultado fue que muchos niños no distinguían sistemáticamente entre los dos miembros del par mínimo, siendo atribuible esta situación a la presencia de las vocales labiovelares del español, mismas que comparten tanto propiedades fonéticas como perceptuales con las consonantes labiales y también con las velares.

Ahora bien, los datos incluidos arriba proceden de niños que no sólo son capaces de producir dichos segmentos en posición intervocálica, sino también en otros contextos en los cuales aquéllos tienden a ser adquiridos tardíamente, como el ataque silábico biconsonántico. Contrariamente, la alternancia que puede atribuirse a factores articulatorios tiene lugar generalmente cuando los segmentos sustituidos no han sido adquiridos en la totalidad de los contextos explorados. Ello lo demuestra la existencia de tratamientos alternativos para el mismo segmento subyacente en estadios tempranos de su adquisición. Por citar un ejemplo, identifiqué dos alternativas en aquellos individuos que no han adquirido plenamente la fricativa alveolar /s/ en posición intervocálica. Una de ellas consiste en sustituir la fricativa subyacente /s/ por [t], de tal manera

7. En este caso, también tenemos la forma [álβun] entre la población adulta; sin embargo, la secuencia que me interesa discutir, que es la conformada por oclusiva sonora labial o velar en el contexto de vocal labiovelar, es consistente en éste caso.



que los rasgos correspondientes al punto de articulación se mantienen, a expensas de la continuidad y la estridencia. La otra posibilidad, el uso de la africada [č] como segmento sustituto, prioriza, por el contrario, la estridencia del segmento subyacente, sacrificando algunos rasgos del punto de articulación. En ambos casos, los segmentos sustitutos se encuentran disponibles en el inventario fonológico y fonético del español. Los siguientes datos ilustran el tratamiento dado a /s/ por diferentes sujetos.<sup>8</sup>

**Tabla 3. Tratamientos alternativos del fonema /s/ en la población infantil examinada**

Forma adulta	Forma infantil	Significado
kása	káta (2-0-3)	"casa"
óso	óto (2-1-5)	"oso"
áse	áče (2-0-20)	"hace"
sínko	číko (2-1-5)	"cinco"
čanjkla	čáka (2-8-1)	"chancla"
báso	báčo (2-4-10)	"vaso"

Puesto que estas substituciones no tienen lugar en ninguno de los dialectos actuales del español, pueden considerarse exclusivas del proceso fonológico de adquisición.<sup>9</sup>

Una situación similar tiene lugar en el caso de la vibrante múltiple /ř/ y el grupo consonántico /dr/. Aquellos niños que adquieren la vibrante múltiple antes que dicho grupo consonántico, substituyen /dr/ por [ř]. En tal caso, el punto de articulación, que el segmento sustituto y los miembros de la secuencia, es decir, /d/ y /r/, comparten, parece jugar un papel decisivo, además de que los dos segmentos del grupo –el segundo de los cuales es una vibrante simple–, parecen compensar, conjuntamente, las múltiples vibraciones de [ř]. Este proceso, de carácter sustitutivo, implica el establecimiento de un vínculo entre los planos segmental y secuencial.

Cabe decir que dicho tratamiento alterna con otro que consiste en la elisión de la vibrante simple del grupo, lo que representa una generalización del tratamiento otorgado al resto de los grupos consonánticos que incluyen [r] como segundo miembro.

La Tabla 4 ilustra ambas tendencias.

8. Aunque los primeros ejemplos podrían tomarse como evidencia de que se emplea [č] ante vocal anterior, los dos últimos parecen contrariar dicha interpretación.

9. Ello no significa, sin embargo, que el español no haya experimentado procesos similares en etapas históricas previas.

**Tabla 4. Tratamientos alternativos de los grupos constituidos por consonante y vibrante simple**

Forma adulta	Forma infantil	Significado
drayón	řayón (2-11-12) dayón (2-11-9)	“dragón”
drakulita	řakulíta (5-9-3)	“draculita”
pyéðra	pyeða (3-8-16)	“piedra”

Por otra parte, el tratamiento de segmentos que ocurren en contextos inusuales en español, también exhibe variación. Un caso particular es el de las obstruyentes en posición final de palabra o de sílaba. Este caso parece implicar factores de tipo perceptivo, lo cual es ratificado por estudios que demuestran que la identificación de dichos segmentos recae, de manera notable, en los formantes de las vocales adyacentes. Sin embargo, puesto que en los contextos referidos no ocurre a continuación vocal alguna, la identificación se torna difícil. En la variante del español estudiada, también existe alternancia, en dichos contextos, entre la población adulta; de modo que formas tales como las siguientes son producidas por diferentes sujetos: [pépsi] y [péksi] para “pepsi”, [táksi] y [tátsi] para “taxi”, [řelók], [řelóx] y [řeló] para “reloj”, [syuðát], [syuðáθ] y [syuðá] para “ciudad”. Los datos expuestos arriba (Tabla 1) ilustran asimismo esta situación.

### El papel de la analogía en el desarrollo fonológico

La analogía, entendida como la tendencia a reemplazar una forma o estructura lingüística restringida, por una más general (Kurylowicz 1945, citado en Hopper & Traugott), ha sido de gran utilidad para entender procesos de cambio lingüístico tales como el tratamiento de verbos irregulares y de formas de pluralización irregulares, que se ajustan al patrón regular correspondiente. En otras palabras, la analogía consiste en atraer las formas menos comunes hacia las más comunes. Según Oropeza (2000) es importante no sólo hablar de la analogía como la generalización de formas lingüísticas, sino también de patrones de uso, los cuales se manifiestan en términos de mayor frecuencia.

En el caso de los niños que están en proceso de adquisición de la fonología del español, encontré tendencias que pueden atribuirse a la analogía y que difieren de las

formas correspondientes en la población adulta. La primera consiste en reemplazar un segmento inusual en cierto contexto, por otro que, aunque no es fonéticamente muy cercano, ocurre regularmente en dicho contexto fonotáctico o posición silábica. Así, las consonantes obstruyentes, ya sean oclusivas o fricativas en posición final de sílaba, tienden a ser sustituidas ya sea por la lateral, [l], o por la vibrante simple, [r], que son altamente frecuentes en dicho contexto.

**Tabla 5. Tratamiento de fonemas consonánticos en contextos poco frecuentes en español**

Forma adulta	Forma infantil	Significado
[kasét] ó [kasé]	[kaθér] (3-1-23) [kaθél] (3-8-3)	“cassette”
[řoβó] ó [řoβót]	[řoβór] (5-9-27)	“robot”
[faφ] ó [fap]; [fat] ó [fa]	[far] (3-6-3)	“fab”

De manera similar, los grupos consonánticos inusuales en posición final de palabra son sustituidos por segmentos que ocurren habitualmente en el contexto en cuestión. Tal es el caso de la palabra *ajax* (fonéticamente [axáks]), que algunos niños dieron como respuesta a la imagen del referente *fab*. En tal caso, encontramos la forma fonética –y presumiblemente fonológica– [axár] (5-9-27), donde, como en el caso anterior, la vibrante simple da cuenta de una secuencia sumamente infrecuente en el contexto aludido.

Otros sujetos de la muestra incluyeron una vocal epentética inmediatamente después del segmento inusual, para así “regularizar” la ocurrencia de la oclusiva o fricativa correspondiente, ya que la posición de ataque silábico es un contexto en el que regularmente ocurren ambas clases de segmentos. Los siguientes datos exhiben este tratamiento:

**Tabla 6. Tratamientos alternativos de consonantes en contextos poco frecuentes, basados en las características de la estructura silábica**

Forma adulta	Forma infantil	Significado
[jip] ó [jik] ó [jit] ó [ji]	[jipa] (3-4-1) (3-11-8) [jipo] (2-8-8)	“jeep”
[faφ] ó [fap]; [fat]	[fáβa] (6-4-3) (6-6-2) [fáβo] (4-0-7) (5-8-15) [fápa] (2-8-25) (3-10-14)	“fab”

De manera similar, aquellas secuencias vocálicas con escaso rendimiento funcional son reinterpretadas por el niño en términos de secuencias más comunes, como el esquema silábico VCV. Un caso concreto es el de la secuencia vocálica /úa/ en la palabra *grúa*, que es reinterpretada como /grúba/ por algunos de los sujetos que participaron en el estudio, como lo ilustran las realizaciones fonéticas [gúβa] (2-8-8) y [glúβa] (4-10-5). Como podemos observar, la consonante que el niño atribuye a la forma subyacente no es arbitraria, ya que se trata de una bilabial que comparte rasgos con la vocal redondeada precedente.

Así, estos tratamientos son comprensibles en términos analógicos en el sentido de que su ocurrencia en el habla infantil se atiene a las tendencias más generales del español, lo que implica hacer extensivas, a casos infrecuentes, las restricciones de la estructura silábica –o fonotáctica en general–, de la lengua que se adquiere.

Cabe mencionar que esta tendencia ha sido también identificada en la adquisición de una segunda lengua, como lo reporta Trubetzkoy (1973, p. 46), quien, refiriéndose específicamente a fonemas o secuencias de una lengua forastera, menciona que los hablantes suelen darles interpretaciones inexactas porque las hacen pasar por el tamiz de su propia lengua. De hecho, los hablantes de español que han estado expuestos al inglés, en situación de contacto lingüístico prolongado,<sup>10</sup> recurren a vocales epentéticas en aquellos casos en los que la forma fonética (y presumiblemente fonológica) de la lengua de procedencia, finaliza en consonante oclusiva. Tal es el caso de la palabra *market* “mercado”, que ha sido adoptada por los hablantes de español en los Estados Unidos con la forma [markéta], ya que la primera forma viola las restricciones fonotácticas del español. Presumiblemente, la representación fonológica en español es /markéta/, más que /máarket/. Otro ejemplo similar es [báyka], que procede del inglés *bike* (fonéticamente [báyk]), “bicicleta”, y que es usada, incluso, por hablantes de español que habitan en el centro de México.

10. Observación personal.

## El reanálisis en la adquisición de la fonología y la morfosintaxis del español

El reanálisis es un mecanismo de fundamental importancia en el estudio del cambio lingüístico, especialmente del proceso de gramaticalización; es decir, del desarrollo de una nueva categoría gramatical a partir de ítems léxicos o frases (Oropeza, 2000, p. 47, 48). Se ha demostrado que fenómenos tales como la fusión desempeñan un papel crucial en dicho proceso.

Sin embargo, se ha puesto en evidencia que reanálisis y gramaticalización no son coextensivos, dado que el primero no siempre da como resultado una nueva categoría gramatical, como sería un afijo, partícula, o morfema, sino que también opera a nivel léxico. Tenemos en este caso la formación de palabras compuestas a partir de dos palabras independientes y también casos en los que una forma no léxica adquiere dicho carácter (lexicalización). En el caso de mis datos, dadas las características del corpus, es más recurrente esta segunda modalidad. Cabe mencionar que, como bien lo señalan Hopper y Traugott (2000), el reanálisis, a diferencia de la analogía, actúa sobre el plano sintagmático de la lengua, en tanto que la analogía, como hemos podido apreciar en los ejemplos anteriores, opera sobre el eje paradigmático.

Volviendo al mecanismo de reanálisis, éste es del todo relevante para comprender, entre otros fenómenos, el tratamiento de frases nominales en las cuales un artículo definido o indefinido precede al sustantivo. En tales casos, el límite entre el artículo y el nombre es reubicado, afectándose con ello la forma fonológica y, consecuentemente, la forma fonética del sustantivo en cuestión. La reinterpretación es facilitada por la regla de silabificación del español, según la cual la consonante que actúa como coda, se integra a la vocal de la siguiente palabra para formar una misma sílaba. Así, si dos segmentos consonánticos idénticos coocurren (es decir, en este caso, si el sustantivo empieza con la misma consonante que la consonante final del artículo), una es elidida, siendo así que secuencias tales como *el oso*, silabificada como *e\$ló\$so*, fueron reinterpretadas, con frecuencia, como *el loso*, o sea como un nombre cuyo primer segmento es /l/. Los datos de la Tabla 7 muestran una tendencia similar.

**Tabla 7. Resilabificación de unidades léxicas en frases nominales que contienen artículo determinado masculino**

Forma morfosintáctica adulta	Forma adulta resilabificada	Forma morfosintáctica infantil	Forma infantil resilabificada	Significado
el+ójo	ešlósjo	el+lójo	ešlósjo	“el hoyo”
el+ílo	ešlíšlo	el+lílo	ešlíšlo	“el hilo”

Por otro lado, las palabras que empiezan con la vocal /a/, la cual en la mayoría de los casos funciona como sufijo marcador de género femenino en el artículo definido, fueron interpretadas como si carecieran de dicha vocal. En otras palabras, puesto que el artículo definido *la* termina en /a/, es posible asignar la misma al artículo, sin afectar la forma superficial de la frase nominal. Mostramos algunos ejemplos en la Tabla 8.

**Tabla 8. Resilabificación de unidades léxicas en frases nominales que contienen artículo determinado femenino**

Forma morfosintáctica adulta	Forma adulta resilabificada	Forma morfosintáctica infantil	Forma infantil resilabificada	Significado
la+aγúxa	laš γúšxa	la+βúxa	lašβúšxa	“la aguja”
una+ aγúxa	unašγúšxa	una+ βúxa	unašβúšxa	“una aguja”
el+elikóptero	ešlešliškópštešro	el+likóptero	ešliškópštešro	“el helicóptero”

Que ha tenido lugar una reinterpretación resulta evidente al observar frases nominales que incluyen el mismo ítem léxico, pero precedido del artículo indefinido respectivo: *un* (masculino) o *una* (femenino), o bien del artículo definido plural *los* (masculino) o *las* (femenino). En estos casos, el tratamiento fonológico del niño claramente difiere del adulto, como puede apreciarse en los datos de la Tabla 9.

**Tabla 9. Datos que ratifican el proceso de reinterpretación de unidades léxicas en el contexto de frase nominal**

Forma subyacente del niño	Realización fonética del niño	Significado
/ún lójo/	[ún lójo]	"un hoyo"
/ún lílo/	[ún lílo]	"un hilo"
/las búxas/	[las búxas]	"las agujas"
/únas búxas/	[únas búxas]	"unas agujas"

La alta frecuencia de formas con artículo definido que caracteriza a las frases nominales dentro del discurso, puede ser un factor que favorece el reanálisis en ese contexto particular. Dicho de otra manera, los referentes dados, que se expresan mediante frases nominales que suelen incluir artículo definido (Chafe, 1976), tienden a ocurrir más frecuentemente en el discurso que los referentes nuevos, los cuales son introducidos generalmente por frases nominales con artículo indefinido (Chafe, 1976).<sup>11</sup> No hay que perder de vista, sin embargo, que esta tendencia general coexiste con la tendencia a usar artículos indefinidos en la tarea de designar referentes, la cual es común en la interacción niño-adulto, especialmente en el caso de niños pequeños que están en proceso de enriquecer su inventario léxico.

Ahora bien, estos mismos argumentos explican el tratamiento de las palabras que empiezan con una secuencia idéntica a la del artículo definido (el, la), como en el caso de la palabra *helicóptero*, cuyo tratamiento se detalla en la Tabla 10.

**Tabla 10. Tratamiento de palabras que inician con una secuencia fonológica idéntica a la del artículo determinado masculino y que son reanalizadas como frases nominales**

Forma morfosintáctica adulta	Forma adulta resilabificada	Forma morfosintáctica infantil	Forma infantil resilabificada	Significado
el+elikóptero	eʃleʃliʃkópʃtesro	el+likóptero	eʃliʃkópʃtesro	"el helicóptero"

El resultado son las formas: [likóteðo] (2-11-9) y [likótero] (2-11-12)(4-10-5) (5-4-11)

Otro tratamiento identificado en la muestra, que puede considerarse como una

11. Otras formas de expresar en español la información dada es recurriendo a formas pronominales y/o a la mera inflexión verbal.

instancia de reanálisis semántico, es la asociación de palabras de reciente adquisición, con palabras que han sido previamente incorporadas al léxico infantil.

Usualmente, este tipo de reinterpretación se ve facilitado por la ocurrencia de aquellos segmentos que identificamos como difíciles de percibir en contextos específicos, (como las oclusivas y fricativas velares y labiales). Para mencionar dos ejemplos, la palabra *cubeta*, fonéticamente expresada como [kuβéta], es reanalizada por el niño como /xugéta/, y fonéticamente realizada como [xuγéta], presumiblemente en virtud de su asociación con la palabra *juguete*, fonéticamente realizada como [xuγéte]. La forma fonética [futgól], que procede de la forma adulta [futból], puede entenderse como resultado del tratamiento, previamente discutido, de b y g seguidas de vocal labiovelar –en este caso /o/–; o bien como semánticamente motivada por su relación con la palabra *gol*, inherente a dicho deporte. La Tabla 11 incluye ejemplos adicionales.

**Tabla 11. Algunos casos de reanálisis semántico**

Forma fonética adulta	Forma fonética infantil	Significado	Fuente
[fantásma]	[ehpantáhma] (3-11-8)	“fantasma”	espantar
[báxalo]	[paβáxalo] (5-4-2)	“bájalo”	pa'bájo <sup>12</sup>

Este último ejemplo también puede verse como una instancia de reanálisis sintáctico que implica la fusión de la preposición *para* (coloquialmente *pa'*) y el adverbio de lugar *abajo*, y la ulterior inflexión verbal de ambos morfemas; es decir:

pa#aβáxo → [paβáxalo]

En términos más puntuales, el linde morfológico, que en este caso coincide con el límite de palabra, se elimina; de tal modo que se obtiene la forma [paβáxo], la cual se inflexiona como verbo en modo imperativo (típicamente en segunda persona), incluyendo el sufijo que marca el objeto directo: *lo*. La articulación de estos factores da como resultado la realización fonética presentada.

12. Forma coloquial de *para abajo*.



## Reflexiones sobre el papel de la lectura en el desarrollo fonológico y en el cambio lingüístico

A partir del análisis aquí expuesto, cabe hacer algunas reflexiones respecto al proceso ulterior de desarrollo fonológico de la población estudiada; especialmente, el papel de la lectoescritura en dicho desarrollo y en el proceso de cambio lingüístico.

Lo ideal habría sido realizar un estudio longitudinal que hiciera posible seguir a los mismos sujetos, o al menos a algunos de ellos, por un periodo más largo de tiempo. Sin embargo, no siendo éste el propósito de la investigación inicial, no puedo sino remitirme a estudios realizados por otros investigadores que han abordado el tema de manera puntual.

Si bien la fase del proceso de adquisición de la fonología que consiste en superar un conjunto de restricciones fonéticas de naturaleza segmental y secuencial, concluye entre los cuatro y los seis años de edad, el proceso de lectoescritura que tiene lugar poco más tarde, estimula la conciencia fonológica del niño, entendida ésta como la habilidad para segmentar y manipular los sonidos de las palabras.

Varios estudios han identificado las etapas que sigue el niño en su proceso de adquisición de la capacidad lectora, y su relación con el desarrollo de la conciencia fonológica. Dale (1999) afirma que la conciencia fonológica es a la vez requisito y consecuencia del aprendizaje de la lectura. Según estudios realizados con niños que aprende el inglés como lengua materna, la primera etapa de desarrollo de la conciencia fonológica, la cual es previa a la enseñanza formal de la lectura, es la identificación de palabras que riman; es decir, que comparten la unidad constituida por la vocal y la consonante finales. La siguiente etapa consiste en identificar afinidades con base en las sílabas iniciales; para posteriormente reconocer la identidad de los ataques silábicos de dos palabras distintas, ya sean éstos monoconsonánticos o biconsonánticos. Pero es sólo posteriormente cuando se adquiere la habilidad para reconocer la identidad de consonantes individuales entre dos ítems léxicos (Paul, Murray, Clancy & Andrews, 1997).

En este contexto, estudios específicos demuestran que la capacidad de segmentar las palabras en fonemas individuales se desarrolla más bien como consecuencia o correlato de la etapa inicial de la lectura (Dale, 1999).

Se ha visto que la lectura implica, además de la habilidad de segmentar las palabras en sus sonidos constituyentes, la de vincular éstos a sus respectivos grafemas y conocer las convenciones específicas del sistema ortográfico de que se trate. Alcanzado este punto, y dado que la ortografía del español es, aunque con algunas excepciones, transparente en el sentido de caracterizarse por una alta correspondencia entre fone-

mas y grafías, es muy probable que aquellos patrones fonológicos que el niño resolvía previamente por reanálisis o por analogía, o que presentaban dificultades perceptivas en contextos específicos, se modifiquen en función de la ortografía estándar.

Es importante mencionar que no sólo la conciencia fonológica y los procesos cognitivos más generales desempeñan un papel central en el desarrollo de la lectoescritura, sino también el entorno familiar y sociocultural del niño. Así, por ejemplo, el hábito de leer cuentos junto con el padre, la madre o algún otro miembro de la familia, estimula el interés del niño por los libros, a la vez que le permite aprender sobre el mundo que le rodea y desarrollar su vocabulario y sus habilidades lingüísticas en general. Estos factores promueven y alientan notablemente el interés por la lectura en el niño y favorecen su desempeño escolar en esta área (Dale, 1999).

Por otra parte y considerando un contexto sociocultural más amplio, en aquellos casos en los que la dinámica social se basa no tanto en una red restringida y constante de relaciones interpersonales –como sucede en culturas o sectores sociales tradicionales–, sino en la información escrita y el acceso a tecnologías que permiten la comunicación a distancia y el establecimiento de amplias redes sociales, la comprensión y producción del lenguaje tanto en el plano oral como escrito desempeñan un papel central (Cf. Hall, 1983 y Westby, 1995, citados en Paul et al., 1997). En estos casos es factible que la lectura ejerza un impacto mayor en los patrones lingüísticos del individuo, incluyendo el léxico, la sintaxis y, en el caso que nos ocupa, la pronunciación (Zengel, 1962).

Esta misma correlación podría plantearse para la población adulta, la cual, como vimos, exhibe cierto grado de variación en sus patrones fonotácticos, de modo que en algunos sujetos prevalece una pronunciación y, correlativamente, una forma subyacente que se desvían de la norma escrita en ciertos aspectos. Tal es el caso de las realizaciones fonéticas [péksi] “pepsi”, [tátsi] “taxi”, [kasé] “cassette” y [usté] “usted”, por citar sólo algunos ejemplos. Habría que analizar la trayectoria escolar de los sujetos implicados y recordar que la lectura no necesariamente se hace extensiva al cien por ciento de la población. Es importante considerar si aspectos tales como su desempeño laboral y sus relaciones interpersonales demandan una pronunciación apegada a la norma escrita. La situación, sin duda, difiere en aquellos casos en los que la competencia verbal en general y la adhesión a la norma escrita en particular, son de especial importancia para un desempeño satisfactorio, como ocurre con los comentaristas de radio o televisión, los políticos y los académicos, entre otros. En estos escenarios, no sólo se privilegia la forma escrita, sino incluso se presentan casos de hipercorrección, como es el de la distinción fonética entre *v* y *b* que, aunque es meramente ortográfica, algunas personas la establecen regularmente.

Centrándonos ahora en el cambio lingüístico, se ha demostrado que éste tiene lugar en todas las lenguas, ya sea que posean o no un sistema de escritura. Sin embargo, algunos estudios han hecho evidente que la existencia de un sistema arraigado de escritura y de un amplio acervo de textos escritos, implica un mayor conservadurismo en aspectos tales como vocabulario, formas gramaticales y pronunciación (Zengel, 1962). Es decir, aunque es posible detectar cambios a lo largo del tiempo, el ritmo del cambio es más lento.

De este modo, encontramos que la lectoescritura y las características del entorno social son factores que ejercen un alto impacto en el desarrollo fonológico –y lingüístico en general– de los individuos, así como en el ritmo del cambio lingüístico.

## Conclusiones

Mi análisis demuestra que las nociones de variación, analogía y reanálisis, desarrolladas a partir del estudio del cambio lingüístico, pueden ser aplicadas fructíferamente a la mejor comprensión de la adquisición del lenguaje.

Con respecto a la variación, he arribado a la conclusión de que la adquisición de la fonología no debe verse como unidireccional, es decir, como consistente en un conjunto fijo de etapas que el niño debe seguir. Más bien hay un cierto grado de flexibilidad, según el cual la misma forma adulta recibe un cierto tratamiento por parte de algunos sujetos y un tratamiento alternativo por parte de otros. Ciertamente, las opciones son limitadas. Es claro que no hay tantas opciones como individuos, sino algunas alternativas de entre las cuales los sujetos ponen en juego una en particular. Los procesos identificados que son atribuibles a restricciones fonéticas, ya sea en el plano segmental o en el secuencial, no están documentados por ningún dialecto del español actual. Empero, ello no significa que no hayan tenido lugar en procesos de cambio motivados por situaciones de contacto lingüístico. Ítems léxicos de baja frecuencia que además exhiben una estructura léxica o silábica inusual, tienden a ser “regularizados” para adaptarse a las restricciones fonotácticas del español. He atribuido esta situación a la analogía, que consiste en una extensión de las restricciones o reglas de la lengua en cuestión, de modo que su cobertura se amplía para dar cuenta de datos inusuales.

Los casos de reanálisis presentados aquí parecen específicos de la adquisición del lenguaje en cuanto a su contenido particular, más que en cuanto a su forma general. No parece haber razón para suponer que no puedan darse en alguna de las variantes dialectales del español y así apuntalar el cambio lingüístico. Más aún, tomados

como predictores, los datos presentados en este estudio pueden proyectar luz sobre áreas sensibles de la fonología y la morfosintaxis del español que son susceptibles de cambio. Ahora bien, por lo que respecta al alcance de mis hallazgos, éstos se centran, más bien –en virtud de las características de mi corpus–, en el cambio léxico y, más puntualmente, en la reconfiguración de ítems léxicos en aspectos muy puntuales. Sin embargo, creo que es el primer paso en un largo y alentador camino por recorrer. Es no sólo deseable, sino necesario, emprender estudios que permitan ampliar la cobertura de mis consideraciones tanto en el área de la fonología como en otros niveles lingüísticos, sin perder de vista su mutua interacción.

Finalmente, si bien realizo un conjunto de reflexiones sobre la exposición del niño a la lectura y el desarrollo de la conciencia lingüística, por un lado, conviene corroborarlas mediante la realización de estudios longitudinales. Es decir, habría que determinar hasta qué punto la exposición a la lectura y la serie de factores socioculturales arriba expuestos podrían inducir al niño al apego a la norma escrita y, en términos más generales, a una tendencia más bien conservadora en el proceso de cambio lingüístico.

## Lista de referencias

- Bybee, J. L., & Slobin, D. I. (1982). Why small children cannot change language on their own. En A. Ahlqvist (Ed.), *Papers from the 5<sup>th</sup> International Conference on Historical Linguistics* (pp. 29-38). Amsterdam: Benjamins.
- Chafe, W. (1976). Givenness, contrastiveness, definiteness, subjects, topics and point of view. En C. Li (Ed.), *Subject and Topic* (pp. 25-55). New York: Academic Press.
- Dale, P., & Crain-Thoreson, C. (1999). Language and literacy in a developmental perspective. *Journal of Behavioural Education*, 9(1), 23-33.
- Halle, M. (1964). Phonology in generative grammar. En A. J. Fodor & J. J. Katz (Eds.), *The structure of language: Readings in the philosophy of language* (pp. 334-352). Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Hopper, P., & Traugott, E. (2000). *Grammaticalization*. Cambridge University Press.
- Lightfoot, D. (1979). *Principles of diachronic syntax*. Cambridge University Press.
- Oropeza, M. (1987). *El curso del desarrollo consonántico en niños hispanohablantes de dos a seis años de edad* (Tesis de licenciatura). Facultad de Antropología de la Universidad Veracruzana, México.
- Oropeza, M. (2000). Factores lingüísticos que inciden en el desarrollo fonológico:

- reflexiones a partir de un estudio con niños de dos a seis años que adquieren el español como lengua materna. *Revista de Lingüística Mexicana*, 1(2), 229-246.
- Oropeza, M. (2001a). Relaciones secuenciales y procesos fonológicos en la adquisición del español como lengua materna. En C. Rojas & L. de León (Coords.), *La adquisición de la lengua materna. Español, lenguas mayas, euskera* (pp. 125-140). Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social, Universidad Nacional Autónoma de México.
- Oropeza, M. (2001b). Adquisición de la estructura silábica del español en niños de dos a seis años. *Colección Pedagógica Universitaria*, 36, 80-92.
- Paul, R., Murray, C., Clancy, K., & Andrews, D. (1997). Reading and metaphonological outcomes in late talkers. *Journal of Speech, Language and Hearing Research*, 40(5), 1037-1047.
- Timberlake, A. (1977). Reanalysis and actualization in syntactic change. Mechanisms of syntactic change. En C. N. Li (Ed.), *Mechanisms of syntactic change* (pp. 141-180). Austin: University of Texas Press.
- Weinreich, U. (1968). *Languages in contact: Findings and problems*. The Hague: Mouton.
- Zengel, M. S. (1962). Literacy as a Factor in Language Change. *American Anthropologist*, 64(1), 132-139.