

La contribución del entorno lingüístico temprano a la adquisición de la transitividad.

Pistas en el input monolingüe español y bilingüe qom-español.

Autor:

Audisio, Cynthia Pamela

Tutor:

Cúneo, Paola

2022

Tesis presentada con el fin de cumplimentar con los requisitos finales para la obtención del título Doctora de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires en Ciencias de la Educación.

Posgrado

Tesis de Doctorado
Universidad de Buenos Aires
Facultad de Filosofía y Letras

**LA CONTRIBUCIÓN DEL ENTORNO LINGÜÍSTICO TEMPRANO A LA
ADQUISICIÓN DE LA TRANSITIVIDAD**

**PISTAS EN EL INPUT MONOLINGÜE ESPAÑOL Y BILINGÜE QOM-
ESPAÑOL**

por

CYNTHIA PAMELA AUDISIO

Dirección de la Dra. Paola Cúneo

Co-dirección de la Dra. Celia Renata Rosemberg

Buenos Aires, Febrero 2022

Esta tesis ha sido financiada por una beca interna doctoral otorgada por el Consejo Nacional de
Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET)

AGRADECIMIENTOS

Quiero agradecer a mi directora de tesis, Paola Cúneo, cuya dedicación y contención fueron cruciales para llevar a cabo esta investigación. Además de contribuir con sus valiosísimos conocimientos sobre la lengua y la cultura qom, su atenta escucha y comentarios enriquecieron este proceso. También quiero agradecer profundamente a mi co-directora de tesis, Celia Rosemberg, quien me ofreció la oportunidad de integrar el equipo “Interacción social, Lenguaje y Cognición en la Infancia” en el Centro Interdisciplinario de Investigaciones en Psicología Matemática y Experimental (CIIPME, CONICET) y me permitió descubrir el fascinante estudio del desarrollo infantil. Celia contribuyó en cada momento con acertados consejos y observaciones. Su pasión por la investigación y su convicción sobre el poder del conocimiento científico para avanzar en la búsqueda de la equidad de oportunidades desde la infancia son una fuente de inspiración y admiración en mi carrera.

Asimismo, debo mi agradecimiento a otras especialistas con quienes tuve el placer de colaborar en intercambios a través de los cuales coseché saberes cruciales para mi formación: Gladys Ojea, Alejandra Stein, Maia Migdalek, Florencia Alam y Mariela Resches. No puedo dejar de agradecer a las becarias Laura Ramírez y Macarena Quiroga, quienes contribuyeron generosamente con la anotación manual de los datos de esta tesis. En ellas así como en otras becarias del equipo, Ileana Ibáñez, Andrea Junyent, Ailín Franco, Viviana Lewinsky, Eliana González Lynn, Carla De Benedictis, descubrí un entorno de empatía y verdadera cooperación entre pares. Debo reconocer también el espíritu solícito del personal de apoyo del CIIPME, en particular, de Emilse Barrial, Carla Giordano y Leandro Garber. Cabe destacar también que investigaciones como la presentada en esta tesis no podrían ser realizadas sin la colaboración decisiva de las familias, quienes permiten a investigadores y investigadoras conocer el escenario natural en el que tiene lugar el desarrollo lingüístico de los niños y las niñas.

Un especial agradecimiento a Estefanía Baranger, Juan Krojzl, Martín Califa, Mayra

Juanatey y Santiago Durante, quienes me acogieron en su grupo de estudio y me infundieron su entusiasmo, admiración y respeto por la diversidad y la complejidad de las lenguas del mundo.

La tesis también se nutrió indirectamente de otras personas fundamentales. En todo momento, conté con el acompañamiento de mis amigas de toda la vida Carolina, Fernanda, Florencia y Giannina, cuya charla y complicidad tiene la capacidad de disipar la ansiedad y transformarla en momentos de recreo y de Daniela, quien compartió conmigo innumerable cafés y estimulantes conversaciones. Por último, quiero agradecerles a mis padres, Adolfo y Sandra que impulsaron mi desarrollo profesional y humano con su aliento y apoyo permanente y a mis hermanas mayores, Ivanna y Fabiola, quienes moldearon mi personalidad y mi tesón, allanando mi camino en cada etapa. Mi pareja, Leandro, fue imprescindible a lo largo de este proceso: su escucha comprometida y su profunda comprensión de las motivaciones humanas me animó para concluir mi propósito.

RESUMEN

La tesis estudia el entorno lingüístico temprano de niño/as de 2 años que crecen en hogares bilingües toba/qom-español de Chaco y monolingües español de Buenos Aires. En particular, describe la distribución en el input de la información lingüística que configura los esquemas de transitividad, que constituyen la base de nuestro conocimiento gramatical. La información que configura estos esquemas puede ser preeminentemente sintáctica (cantidad de elementos o frases nominales, orden de constituyentes) o morfológica (marcación de caso, morfemas causativos, etc.) según la lengua. Investigaciones lingüísticas han descrito las propiedades formales de la construcción transitiva, que prototípicamente expresa eventos causativos, en distintas lenguas del mundo. No obstante, poco se ha investigado el despliegue de estas propiedades en el habla espontánea y, principalmente, en el input infantil. Esto es necesario, ya que la frecuencia y la consistencia de estos tipos de información o propiedades formales en el input guían la trayectoria de aprendizaje de las construcciones de transitividad. Las propiedades distribucionales de esta información se analizan en función de la lengua hablada en el entorno, pero también en función del perfil sociodemográfico del hogar y las variables de hablante y destinatario, que configuran los registros del input.

Palabras clave: *input lingüístico, adquisición, construcciones de transitividad, español, toba/qom*

ABSTRACT

The dissertation studies the early linguistic environment of 2-year-olds growing up in bilingual Toba / Qom-Spanish households from Chaco and monolingual Spanish households from Buenos Aires. In particular, it describes the distribution of the linguistic information that makes up transitivity schemes, which constitute the basis of our grammatical knowledge. The information that constitutes these schemes can be predominantly syntactic (number of nominal elements or phrases, word order) or morphological (case-marking, causative morphemes, etc.) depending on the language. Linguistic research has described the formal properties of the transitive construction, which prototypically expresses causative events, in different languages of the world. However, little research has tackled how these properties unfold in spontaneous speech and, mainly, in child input. This is necessary, since the frequency and consistency of these types of information or formal properties in the input guide the acquisition trajectory of transitivity constructions. The distributional properties of this information are analyzed according to the language spoken in the environment, but also according to the sociodemographic profile of the household and the variables of speaker and addressee, which make up the interaction situations.

Key words: Linguistic input, acquisition, transitivity constructions, Spanish, Toba/Qom

CONTENIDOS

AGRADECIMIENTOS	II
RESUMEN	IV
ABSTRACT	V
LISTA DE TABLAS	XI
LISTA DE FIGURAS	XVII
ABREVIATURAS	XXI
INTRODUCCIÓN	1
El objeto de estudio: La adquisición de la transitividad verbal	1
Objetivos y preguntas de investigación	6
Objetivo principal.....	6
Objetivos específicos	6
Hipótesis	7
Hipótesis 1	7
Hipótesis 2.....	8
Relevancia de la presente investigación	8
Organización y estructura de la tesis	12
PARTE I EL ENTORNO LINGÜÍSTICO INFANTIL, LA TRANSITIVIDAD Y SU ADQUISICIÓN. ANTECEDENTES Y ENCUADRE TEÓRICO-METODOLÓGICO	15
CAPÍTULO 1 EL ENTORNO LINGÜÍSTICO INFANTIL	16
1.1 El rol del entorno lingüístico en el desarrollo infantil del lenguaje.....	17
1.1.1 El rol del entorno lingüístico en el desarrollo de la gramática	25
1.2 Los registros del habla en el entorno lingüístico infantil	29
1.2.1 El habla dirigida a niños y niñas	29
1.2.2 El habla no dirigida a niños/as.....	32
1.3 Variación social y cultural en el entorno lingüístico infantil	34
1.3.1 Diferencias relacionadas con las circunstancias socioeconómicas del hogar....	34
1.3.2 Diferencias culturales	45
1.4 El entorno lingüístico monolingüe y bilingüe.....	53
CAPÍTULO 2 LA TRANSITIVIDAD EN LOS ESTUDIOS LINGÜÍSTICOS	62
2.1 Definiciones de transitividad	63
2.1.1 La noción clásica de transitividad: Categórica y simple	63
2.1.2 La noción revisada de transitividad: Escalar y compleja.....	65
2.1.3 La noción de la transitividad en estudios recientes	71
2.2 El locus de la transitividad: el verbo o la cláusula.....	73
2.2.1 Teorías “proyeccionistas” o “lexicalistas”	73
2.2.2 Teorías “no proyeccionistas,” “sintacticistas” o “construccionistas”	75
2.3 Los correlatos de la transitividad	81

2.3.1 El correlato semántico: la causalidad	81
2.3.2 El correlato pragmático	86
2.4 La expresión de la transitividad en español y toba/qom	88
2.4.1 La expresión de la transitividad en español	90
2.4.2 La expresión de la transitividad en toba/qom	95
CAPÍTULO 3 LA ADQUISICIÓN DE LA TRANSITIVIDAD.....	102
3.1 Introducción	103
3.1.1 La adquisición de los verbos ¿Un sesgo hacia los sustantivos?	103
3.1.2 La adquisición de la transitividad	106
3.2 Hipótesis sobre la adquisición de la transitividad.....	111
3.2.1 Hipótesis del trampolín semántico	114
Críticas a la hipótesis del trampolín semántico.....	116
3.2.2 Hipótesis del trampolín sintáctico	120
Evidencia en el input lingüístico infantil.....	123
Críticas a la hipótesis del trampolín sintáctico.....	126
3.2.3 Hipótesis del trampolín pragmático.....	126
3.3 Pistas o indicadores formales de los esquemas de la transitividad	130
3.3.1 Pistas generales o de alcance amplio	132
La cantidad de elementos o frases nominales.....	132
El orden de los constituyentes	138
3.3.2 Pistas locales o de alcance estrecho	143
Morfología	143
Pronombres personales	147
3.4 Efectos del entorno verbal infantil sobre el empleo de las pistas formales de transitividad.....	157
CAPÍTULO 4 ENCUADRE TEÓRICO	162
4.1 El problema lógico de la adquisición del lenguaje	163
4.2 Las habilidades sociales tempranas	166
4.3 Las capacidades cognitivas de generalización y el desarrollo de la gramática	167
4.3.1 El Modelo de Competición	170
CAPÍTULO 5 ENCUADRE METODOLÓGICO	176
5.1 Datos	177
5.1.1 El corpus Rosemberg et al. (2015-2016)	178
Participantes	178
Recolección, transcripción y codificación.....	181
5.1.2 Datos empleados en esta tesis	182
5.2 Lenguas habladas en los entornos lingüísticos estudiados	183
5.2.1 Español.....	184
5.2.2 Toba/qom.....	186
5.3 Características sociodemográficas y de la organización familiar	189
5.4 Procesamiento de los datos.....	196
5.4.1 Conformación de la muestra	196

5.4.2 Segmentación en cláusulas.....	200
5.4.3 Codificación de las pistas o indicadores formales de los esquemas de la transitividad	202
5.4.3.1 Pistas generales o de alcance amplio.....	202
Cantidad de elementos o frases nominales.....	202
Orden de los constituyentes	205
5.4.3.2 Pistas locales o de alcance estrecho	208
Morfología	208
Pronombres personales	208
5.4.4 Codificación del esquema de transitividad de la cláusula	209
5.5 Análisis de los datos	210
5.5.1 Disponibilidad de las pistas o indicadores formales de los esquemas de la transitividad	212
5.5.2 Consistencia de las pistas o indicadores formales de los esquemas de la transitividad	218
PARTE II EL ANÁLISIS DE LAS PISTAS FORMALES DE LA TRANSITIVIDAD VERBAL EN EL ENTORNO LINGÜÍSTICO TEMPRANO MONOLINGÜE ESPAÑOL Y BILINGÜE TOBA/QOM-ESPAÑOL	225
CAPÍTULO 6 CARACTERIZACIÓN GENERAL DE LOS ENTORNOS LINGÜÍSTICOS MONOLINGÜES ESPAÑOL Y BILINGÜES TOBA/QOM-ESPAÑOL	226
6.1 Introducción	227
6.2 Resultados	227
6.2.1 Cantidad de habla en los hogares de la muestra.....	227
6.2.1.1 Cantidad de verbos en los hogares de la muestra.....	230
Cantidad de verbos según la participación de hablantes y destinatarios	233
6.3 Síntesis de resultados	245
CAPÍTULO 7 CLÁUSULAS TRANSITIVAS E INTRANSITIVAS EN EL ENTORNO LINGÜÍSTICO TEMPRANO MONOLINGÜE ESPAÑOL Y BILINGÜE TOBA/QOM-ESPAÑOL	247
7.1 Introducción	248
7.2 Resultados	248
7.2.1 Variables que configuran el registro: el hablante y el destinatario	250
7.2.2 Características sociodemográficas y de la organización familiar.....	252
7.2.3 La (variedad de) lengua	253
7.3 Síntesis de resultados	255
CAPÍTULO 8 PISTAS GENERALES (O CON ALCANCE AMPLIO) DE LA TRANSITIVIDAD EN EL ENTORNO LINGÜÍSTICO INFANTIL	257
8.1 LA CANTIDAD DE ELEMENTOS O FRASES NOMINALES.....	257
8.1.1 Introducción.....	258
8.1.2 Resultados.....	263
8.1.2.1 Disponibilidad de la cantidad de elementos o frases nominales en el input	263
Variables que configuran el registro: el hablante y el destinatario	265
Características sociodemográficas y de la organización familiar	269
La (variedad de) lengua	275

8.1.2.2 Consistencia de la cantidad de elementos o frases nominales como pista de transitividad	281
La cantidad de elementos o frases nominales (FN) como pista de transitividad.....	282
Variables que configuran el registro: el hablante y el destinatario	284
Características sociodemográficas y de la organización familiar	286
La (variedad de) lengua	286
8.1.2.3 Síntesis de resultados	296
8.1.3 Discusión	302
8.1.3.1 Implicancias para las teorías sobre la adquisición de las construcciones transitivas e intransitivas	303
8.1.3.2 Variación entre registros del entorno lingüístico temprano y su impacto para la adquisición de las construcciones transitivas e intransitivas.....	312
8.1.3.3 Variación entre grupos sociodemográficos y su impacto para la adquisición de las construcciones transitivas e intransitivas.....	316
8.1.3.4 Variación entre (variedades de) lenguas y su impacto para la adquisición de las construcciones (in)transitivas	322
8.2 EL ORDEN DE LOS CONSTITUYENTES	329
8.2.1 Introducción.....	330
8.2.2 Resultados.....	332
8.2.2.1 Disponibilidad del orden de los constituyentes en el input.....	332
Variables que configuran el registro: el hablante y el destinatario	335
Características sociodemográficas y de la organización familiar	340
La (variedad de) lengua	348
8.2.2.2 Consistencia del orden de los constituyentes como pista de transitividad	356
El orden de los constituyentes en la cláusula como pista de transitividad.....	358
Variables que configuran el registro: el hablante y el destinatario	358
Características sociodemográficas y de la organización familiar	363
La (variedad de) lengua	371
8.2.2.3 Síntesis de resultados	379
8.2.3 Discusión	393
8.2.3.1 El rol del orden de los constituyentes en la adquisición de las construcciones (in)transitivas.....	394
8.2.3.2 Variación entre registros del entorno lingüístico temprano y su impacto para la adquisición de las construcciones (in)transitivas	401
8.2.3.3 Variación entre grupos sociodemográficos y su impacto para la adquisición de las construcciones (in)transitivas	405
8.2.3.4 Variación entre (variedades de) lenguas y su impacto para la adquisición de las construcciones (in)transitivas	413
CAPÍTULO 9 PISTAS LOCALES (O CON ALCANCE ESTRECHO) DE LA TRANSITIVIDAD EN EL ENTORNO LINGÜÍSTICO INFANTIL	423
9.1 Introducción	424
9.2.1 Indicadores locales de la transitividad en español: El paradigma de los pronombres personales.....	427
9.2.1.1 Variación regional en el sistema pronominal en español	435
9.2.2 Resultados.....	440
9.2.2.1 Disponibilidad de las formas del sistema pronominal en el input en español	440
Variables que configuran el registro: el hablante y el destinatario	445
Características sociodemográficas y de la organización familiar	450
La variedad de español	454

9.2.2.2 Consistencia de las formas del sistema pronominal español como indicadores de transitividad	459
Variables que configuran el registro: el hablante y el destinatario	466
Características sociodemográficas y de la organización familiar	470
La variedad de español	476
9.2.3 Discusión	481
9.2.3.1 El rol de las formas del sistema pronominal para la adquisición de las construcciones (in)transitivas del español	482
9.2.3.2 Variación entre registros del entorno lingüístico temprano y su impacto para la adquisición de las construcciones (in)transitivas	488
9.2.3.3 Variación entre grupos sociodemográficos y variedades de español y su impacto para la adquisición de las construcciones (in)transitivas	491
9.3.1 Indicadores locales de la transitividad en toba/qom.....	498
9.3.1.1 Índices de persona en el verbo	498
9.3.1.2 Morfología causativa en toba/qom	502
El sufijo causativizador -agan	503
El sufijo causativizador -acat	506
El sufijo causativizador -aqchet	508
El sufijo causativizador -acanagan	509
9.3.1.3 Morfología antipasiva en toba/qom	513
9.3.1.4 Síntesis	515
9.3.2 Resultados.....	518
9.3.2.1 Disponibilidad de las pistas morfológicas de transitividad en el input en toba/qom....	518
Variables que configuran el registro: el hablante y el destinatario	522
9.3.2.2 Consistencia de los indicadores locales de transitividad en el input en toba/qom	526
9.3.3 Discusión	536
9.3.3.1 El rol de los índices personales y la morfología causativa y antipasiva para la adquisición de las construcciones (in)transitivas del toba/qom	537
9.3.3.2 Variación entre registros del entorno lingüístico temprano y su impacto para la adquisición de las construcciones (in)transitivas	542
CONCLUSIONES GENERALES	545
(1) Aportes para la adquisición del conocimiento gramatical sobre las construcciones de transitividad en toba/qom y español a partir del estudio del input natural en el hogar.....	546
(2) Variación en las propiedades de la construcción (in)transitiva a través de los registros que componen el input infantil	552
(3) Variación en las propiedades de la construcción (in)transitiva según las características sociodemográficas del hogar.....	559
(4) Variación en las propiedades de la construcción (in)transitiva según la (variedad de) lengua en el input infantil.....	563
(5) Implicancias para la educación temprana.....	565
BIBLIOGRAFÍA.....	568

LISTA DE TABLAS

Introducción

PARTE I EL ENTORNO LINGÜÍSTICO INFANTIL, LA TRANSITIVIDAD Y SU ADQUISICIÓN. ANTECEDENTES Y ENCUADRE TEÓRICO-METODOLÓGICO

Capítulo 1 EL ENTORNO LINGÜÍSTICO INFANTIL

Capítulo 2 LA TRANSITIVIDAD EN LOS ESTUDIOS LINGÜÍSTICOS

Tabla 1

Parámetros de transitividad según Hopper y Thompson (1980, p. 252).67

Tabla 2

Marcación de caso en cláusulas con predicados de dos argumentos.68

Tabla 3

Índices pronominales de 3a persona activa en el verbo en toba/qom.100

Capítulo 3 LA ADQUISICIÓN DE LA TRANSITIVIDAD

Capítulo 4 ENCUADRE TEÓRICO

Capítulo 5 ENCUADRE METODOLÓGICO

Tabla 1

Características de cada grupo sociodemográfico según las variables agrupadoras consideradas.194

Tabla 2

Cantidad de cláusulas analizadas según la (variedad de) lengua de la cláusula, el hablante y el destinatario.199

Tabla 3

Cantidad de cláusulas analizadas según las características sociodemográficas y familiares del hogar, el hablante y el destinatario.200

Tabla 4

Ejemplos de la codificación de la cantidad de elementos o frases nominales.204

Tabla 5

Ejemplos de la codificación del orden de los constituyentes de la cláusula.205

Tabla 6

Modelos de regresión para medir el efecto del registro del input (a), el grupo sociodemográfico del hogar (b) y la (variedad de) lengua (c) sobre la disponibilidad de la cantidad de elementos o frases nominales en la cláusula (N).215

Tabla 7

Modelos de regresión para medir el efecto del registro del input (a), el grupo sociodemográfico del hogar (b) y la (variedad de) lengua (c) sobre la disponibilidad del orden de los constituyentes.216

Tabla 8

Modelos de regresión para medir el efecto del registro del input (a), el grupo sociodemográfico del hogar (b) y la (variedad de) lengua (c) sobre la disponibilidad de las formas del sistema de pronombres personales.217

Tabla 9

Modelos de regresión para medir el efecto del registro del input (a) sobre la disponibilidad de los indicadores morfológicos de transitividad.218

Tabla 10

Modelos de regresión para evaluar la consistencia de las propiedades formales estudiadas (VI) como pistas del esquema de transitividad de la cláusula (VD).219

Tabla 11

Modelos de regresión para medir el efecto del registro del input (a), el grupo sociodemográfico del hogar (b) y la (variedad de) lengua (c) sobre la consistencia de la cantidad de elementos o frases nominales en la cláusula (N).222

Tabla 12

Modelos de regresión para medir el efecto del registro del input (a), el grupo sociodemográfico del hogar (b) y la (variedad de) lengua (c) sobre la consistencia del orden de los constituyentes.223

Tabla 13

Modelos de regresión para medir el efecto del registro del input (a), el grupo sociodemográfico del hogar (b) y la (variedad de) lengua (c) sobre la consistencia de las formas del sistema de pronombres personales.224

PARTE II EL ANÁLISIS DE LAS PISTAS FORMALES DE LA TRANSITIVIDAD VERBAL EN EL ENTORNO LINGÜÍSTICO TEMPRANO MONOLINGÜE ESPAÑOL Y BILINGUE TOBA/QOM-ESPAÑOL

Capítulo 6 CARACTERIZACIÓN GENERAL DE LOS ENTORNOS LINGÜÍSTICOS MONOLINGÜES ESPAÑOL Y BILINGÜES TOBA/QOM-ESPAÑOL

Tabla 1

Medidas de tendencia central sobre la cantidad de palabras en el input en función del grupo al que pertenece el hogar por sus características sociodemográficas y la (variedad de) lengua229

Tabla 2

Medidas de tendencia central y proporción de verbos en el input según el grupo sociodemográfico del hogar y la (variedad de) lengua231

Tabla 3

Análisis de regresión binomial negativa de efectos mixtos sobre la cantidad de verbos en el input a partir de el grupo al que pertenece el hogar, el hablante, el destinatario y las interacciones que incrementan el ajuste del modelo a los datos236

Tabla 4

Proporción media y mediana de verbos en el input según el grupo al que pertenece el hogar por sus características sociodemográficas, el hablante y el destinatario238

Tabla 5

Proporción media y mediana de verbos en el input según la (variedad de) lengua, el hablante y el destinatario240

Tabla 6

Análisis de regresión binomial negativa de efectos mixtos sobre la cantidad de verbos en el input a partir de la (variedad de) lengua, el hablante, el destinatario y las interacciones que aumentan el ajuste del modelo a los datos240

Capítulo 7 CLÁUSULAS TRANSITIVAS E INTRANSITIVAS EN EL ENTORNO LINGÜÍSTICO TEMPRANO MONOLINGÜE ESPAÑOL Y BILINGÜE Toba/qom-ESPAÑOL

Tabla 1

Proporción media de cláusulas transitivas e intransitivas en la cláusula según hablante, destinatario, Grupo sociodemográfico y (variedad de) lengua.....249

Tabla 2

Análisis de regresión logística de efectos mixtos sobre la transitividad de la cláusula a partir de el hablante y el destinatario251

Tabla 3

Análisis de regresión logística de efectos mixtos sobre la transitividad de la cláusula a partir de el hablante, el destinatario y el grupo del hogar.....252

Tabla 4

Análisis de regresión logística de efectos mixtos sobre la transitividad de la cláusula a partir del hablante, el destinatario y la (variedad de) lengua de la cláusula.....253

Capítulo 8 PISTAS GENERALES (O CON ALCANCE AMPLIO) DE LA TRANSITIVIDAD EN EL ENTORNO LINGÜÍSTICO INFANTIL

8.1 La cantidad de elementos o frases nominales

Tabla 1

Cantidad de elementos o frases nominales que ocurren con los verbos dejar, cantar, -?aqta 'dejar' y -?ash 'jugar' en el entorno lingüístico infantil260

Tabla 2

Cantidad promedio de elementos o frases nominales en la cláusula según hablante, destinatario, Grupo sociodemográfico y (variedad de) lengua.....264

Tabla 3

Análisis de regresión poisson (Conway-Maxwell Poisson) de efectos mixtos sobre la cantidad de FN por cláusula a partir de el hablante, el destinatario y la interacción entre el hablante y el destinatario.....266

Tabla 4

Análisis de regresión poisson (Conway-Maxwell Poisson) de efectos mixtos sobre la cantidad de FN por cláusula a partir de el hablante, el destinatario, el grupo sociodemográfico y las interacciones que mejoran el ajuste del modelo a los datos273

Tabla 5

Análisis de regresión poisson (Conway-Maxwell Poisson) de efectos mixtos sobre la cantidad de FN por cláusula en los grupos de hogares 1, 2 y 3 a partir del hablante, el destinatario y la interacción entre ambos.....274

Tabla 6

Análisis de regresión poisson (Conway-Maxwell Poisson) de efectos mixtos sobre la cantidad de FN por cláusula a partir del hablante, el destinatario, la (variedad de) lengua de la cláusula y la interacción entre ellos279

Tabla 7

Análisis de regresión poisson (Conway-Maxwell Poisson) sobre la cantidad de FN por cláusula en el input en QomNB, EspCB y EspRM a partir del hablante, el destinatario y la interacción entre ambos.280

Tabla 8

Análisis de regresión logística de efectos mixtos sobre la transitividad de la cláusula a partir de la cantidad de FN, el hablante, el destinatario y la interacción entre la cantidad de FN y el destinatario283

Tabla 9

Análisis de regresión logística de efectos mixtos sobre la transitividad de la cláusula a partir de la cantidad de FN, el hablante, el destinatario, la (variedad de) lengua y aquellas

interacciones que incrementan el ajuste del modelo a los datos287

Tabla 10

Análisis de regresión sobre la transitividad de la cláusula en el input en EspRM, EspCB y QomNB a partir del hablante, el destinatario y aquellas interacciones que incrementan el ajuste de los modelos a los datos.293

Tabla 11

Disponibilidad de la cantidad de elementos o frases nominales en el input: Síntesis de resultados299

8.2 El orden de los constituyentes

Tabla 1

Porcentaje de cláusulas de verbo solo, NV, VN y NVN según hablante, destinatario, grupo sociodemográfico y (variedad de) lengua333

Tabla 2

Análisis de regresión logística de efectos mixtos sobre la ocurrencia de cada orden de constituyentes a partir del hablante, el destinatario y la interacción entre el hablante y el destinatario338

Tabla 3

Análisis de regresión logística de efectos mixtos sobre la ocurrencia de cada orden de constituyentes a partir del hablante, el destinatario, el grupo sociodemográfico y la interacción entre el hablante y el destinatario344

Tabla 4

Análisis de regresión logística sobre la ocurrencia de cada orden de constituyentes en el input en los hogares de grupo 1, 2 y 3 según el hablante, el destinatario y la interacción entre el hablante y el destinatario346

Tabla 5

Análisis de regresión logística de efectos mixtos sobre la ocurrencia de cada orden de constituyentes a partir del hablante, el destinatario, la (variedad de) lengua y la interacción entre el hablante y el destinatario352

Tabla 6

Análisis de regresión logística sobre la ocurrencia de cada orden de constituyentes en el input en EspRM, EspCB y QomNB según el hablante, el destinatario y la interacción entre el hablante y el destinatario.354

Tabla 7

Proporción de cláusulas transitivas de verbo solo, NV y VN según el hablante y el destinatario de la cláusula, el grupo sociodemográfico del hogar y la (variedad de) lengua 356

Tabla 8

Análisis de regresión logística de efectos mixtos sobre la ocurrencia de cláusulas transitivas e intransitivas a partir del orden de constituyentes, el hablante, el destinatario y la interacción entre el orden de constituyentes y el destinatario361

Tabla 9

Análisis de regresión logística de efectos mixtos sobre la ocurrencia de cláusulas transitivas e intransitivas a partir del orden de constituyentes, el hablante, el destinatario, el grupo sociodemográfico y aquellas interacciones que incrementan el ajuste del modelo a los datos366

Tabla 10

Análisis de regresión sobre la transitividad de la cláusula en los grupos 1, 2, 3 a partir del hablante, el destinatario y las interacciones entre el orden de constituyentes y el hablante,

entre el orden de constituyentes y el destinatario y entre el hablante y el destinatario.369

Tabla 11

Análisis de regresión logística de efectos mixtos sobre la ocurrencia de cláusulas transitivas e intransitivas a partir del orden de constituyentes, el hablante, el destinatario, la (variedad de) lengua y aquellas interacciones que incrementan el ajuste del modelo a los datos375

Tabla 12

Análisis de regresión sobre la transitividad de la cláusula en el input en EspRM, EspCB, QomNB a partir del hablante, el destinatario y las interacciones entre el orden de constituyentes y el hablante y entre el orden de constituyentes y el destinatario.377

Tabla 13

Disponibilidad del orden de constituyentes en el input: Síntesis de resultados383

Tabla 14

Contraste de transitividad entre los órdenes de constituyentes en el input según el hablante, el destinatario, el grupo y la (variedad de) lengua: Síntesis de resultados387

Tabla 15

Consistencia del orden de constituyentes en el input: Síntesis de resultados.....391

Capítulo 9 PISTAS LOCALES (O CON ALCANCE ESTRECHO) DE LA TRANSITIVIDAD EN EL ENTORNO LINGÜÍSTICO INFANTIL

9.2 input lingüístico en español rioplatense monolingüe y español chaqueño bilingüe

Tabla 1

Formas del paradigma de los pronombres personales en español ordenadas de menor a mayor nivel de gramaticalización (de izquierda a derecha).430

Tabla 2

Codificación de la función de las formas del sistema de pronombres personales en el input . 434

Tabla 3

Porcentaje promedio (y desvío estándar) de cláusulas con te, me, se, lo/la y le sobre la cantidad total de cláusulas con formas pronominales según hablante, destinatario, perfil sociodemográfico y (variedad de) español.444

Tabla 4

Análisis de regresión logística de efectos mixtos sobre la ocurrencia de las formas pronominales me, te, se, la/lo y le a partir del hablante, el destinatario y la interacción entre el hablante y el destinatario448

Tabla 5

Análisis de regresión logística de efectos mixtos sobre la ocurrencia de las formas pronominales me, te, se, la/lo y le en la cláusula a partir del hablante, el destinatario, el grupo y las interacciones relevantes451

Tabla 6

Análisis de regresión logística de efectos mixtos sobre la ocurrencia de las formas pronominales me, te, se, la/lo y le en la cláusula a partir del hablante, el destinatario, la variedad de español, así como las interacciones relevantes entre estas variables457

Tabla 7

Porcentaje promedio de las cláusulas del input con presencia [P] o ausencia [A] de las formas pronominales que son transitivas e intransitivas.459

Tabla 8

Análisis de regresión logística de efectos mixtos sobre la transitividad de la cláusula a partir de la presencia [P] o ausencia de las formas pronominales me, te, se, nos, le y les461

Tabla 9

Porcentaje promedio de las cláusulas con presencia [P] o ausencia [A] de las formas pronominales me, te, se y le que son transitivas e intransitivas según el destinatario.467

Tabla 10

Análisis de regresión logística de efectos mixtos sobre la transitividad de la cláusula a partir de la presencia [P] / ausencia de las formas pronominales me, te, se y le, el hablante y el destinatario467

Tabla 11

Porcentaje promedio (y desvío estándar) de cláusulas con las formas pronominales me, te, se y le que son transitivas e intransitivas en el input producido en los grupos 1, 2 y 3.....471

Tabla 12

Análisis de regresión logística (ajustada mediante máxima verosimilitud penalizada) que predice—para cada uno de los grupos de hogares—la transitividad de la cláusula a partir de la presencia [P] o ausencia de las formas pronominales me, te, se y le, el hablante y el destinatario471

Tabla 13

Porcentaje promedio (y desvío estándar) de las cláusulas con me, te, se y le que son transitivas e intransitivas en el input en EspRM y EspCB477

Tabla 14

Análisis de regresión logística (ajustada mediante máxima verosimilitud penalizada) que predice—para cada variedad de español—la transitividad de la cláusula a partir de la presencia [P] o ausencia de las formas pronominales me, te, se y le, el hablante y el destinatario477

9.3 input lingüístico en qom no?olgacanaq bilingüe

Tabla 1

Índices personales del verbo toba/qom499

Tabla 2

Índices verbales de 3 persona del paradigma activo.502

Tabla 3

Síntesis de las operaciones de modificación de la valencia verbal causativas y antipasiva en toba/qom516

Tabla 4

Frecuencia de los indicadores morfológicos de transitividad en el input en toba/qom de cuatro hogares bilingües toba/qom-español.....519

Tabla 5

Frecuencia de los indicadores morfológicos de transitividad en el input en toba/qom según el hablante y el destinatario de la cláusula.522

Tabla 6

Análisis de regresión logística penalizado sobre la ocurrencia de los indicadores morfológicos de transitividad a partir del hablante, el destinatario de la cláusula.....524

Conclusiones generales

LISTA DE FIGURAS

Introducción

PARTE I EL ENTORNO LINGÜÍSTICO INFANTIL, LA TRANSITIVIDAD Y SU ADQUISICIÓN. ANTECEDENTES Y ENCUADRE TEÓRICO-METODOLÓGICO

Capítulo 1 EL ENTORNO LINGÜÍSTICO INFANTIL

Capítulo 2 LA TRANSITIVIDAD EN LOS ESTUDIOS LINGÜÍSTICOS

Figura 1

Modelo cognitivo de la cadena causal82

Capítulo 3 LA ADQUISICIÓN DE LA TRANSITIVIDAD

Capítulo 4 ENCUADRE TEÓRICO

Figura 1

El Modelo de Competición Unificado (MacWhinney, 2005).....171

Capítulo 5 ENCUADRE METODOLÓGICO

Figura 1

Localización actual de los grupos qom187

Figura 2

Coeficientes de silueta obtenidos a partir de un análisis de agrupamiento PAM con $k = 3$
192

Figura 3

Variabes ambientales y contextuales consideradas que inciden en las propiedades del input infantil195

Figura 4

Proceso de conformación de la muestra de análisis.....198

PARTE II EL ANÁLISIS DE LAS PISTAS FORMALES DE LA TRANSITIVIDAD VERBAL EN EL ENTORNO LINGÜÍSTICO TEMPRANO MONOLINGÜE ESPAÑOL Y BILINGUE TOBA/QOM-ESPAÑOL

Capítulo 6 CARACTERIZACIÓN GENERAL DE LOS ENTORNOS LINGÜÍSTICOS MONOLINGÜES ESPAÑOL Y BILINGÜES TOBA/QOM-ESPAÑOL

Figura 1

Cantidad de palabras en el input por hora en función del grupo al que pertenece el hogar por sus características sociodemográficas y la (variedad de) lengua hablada230

Figura 2

Cantidad de verbos y otras categorías de palabras en el input por hora en función del grupo al que pertenece el hogar por sus características sociodemográficas y la (variedad de) lengua hablada233

Figura 3

Proporción de verbos en el input según el grupo al que pertenece el hogar por sus características sociodemográficas, el hablante y el destinatario239

Figura 4

Proporción de verbos en el input según la (variedad de) lengua hablada, el hablante y el destinatario244

Capítulo 7 CLÁUSULAS TRANSITIVAS E INTRANSITIVAS EN EL ENTORNO LINGÜÍSTICO TEMPRANO MONOLINGÜE ESPAÑOL Y BILINGÜE Toba/qom-ESPAÑOL

Figura 1

Proporción de cláusulas transitivas e intransitivas en el input en función del hablante, el destinatario, el grupo sociodemográfico y la (variedad de) lengua249

Figura 2

Proporción media de cláusulas transitivas e intransitivas en el input en EspCB, QomNB y EspRM según el destinatario de la cláusula254

Capítulo 8 PISTAS GENERALES (O CON ALCANCE AMPLIO) DE LA TRANSITIVIDAD EN EL ENTORNO LINGÜÍSTICO INFANTIL

8.1 La cantidad de elementos o frases nominales

Figura 1

Proporción media que cada tipo de cláusula (0, 1, 2, 3 o más FN) representa en el input según hablante, destinatario, grupo sociodemográfico y (variedad de) lengua264

Figura 2

Efecto de la interacción entre el hablante y el destinatario sobre la cantidad de FN en la cláusula268

Figura 3

Efecto de la interacción entre el hablante, el destinatario y el grupo sobre la cantidad media de FN en la cláusula275

Figura 4

Efecto de las interacciones entre el destinatario y la (variedad de) lengua y entre el hablante y el destinatario sobre la cantidad de FN en la cláusula280

Figura 5

Proporción media de cláusulas transitivas con 0, 1, 2, 3 o más FN según hablante, destinatario, grupo sociodemográfico y (variedad de) lengua282

Figura 6

Proporción media de cláusulas transitivas con 0, 1, 2, 3 o más FN en el input282

Figura 7

Proporción media de cláusulas transitivas con 0, 1, 2, 3 o más FN en el input según el destinatario de la cláusula285

Figura 8

Proporción media de cláusulas transitivas con 0, 1, 2, 3 o más FN en el input en cada (variedad de) lengua según grupo de hablante291

Figura 9

Proporción media de cláusulas transitivas con 0, 1, 2, 3 o más FN en el habla de niños/as y adultos/as según la (variedad de) lengua292

Figura 10

Representación esquemática del proceso de adquisición de una lengua304

Figura 11

Proceso de adquisición de construcciones (in)transitivas mediante un seguimiento por lexemas312

8.2 El orden de los constituyentes

Figura 1

Proporción media que cada tipo de cláusula (de verbo solo, NV, VN, NVN) representa en el input según el hablante, el destinatario, las características sociodemográficas y la (variedad de) lengua	334
Figura 2	
Proporción media de cláusulas de verbo solo, NV, VN y NVN según el hablante y el destinatario de la cláusula	336
Figura 3	
Proporción media de cláusulas de verbo solo, NV, VN y NVN según el grupo sociodemográfico al que pertenece el hogar	342
Figura 4	
Proporción media de cláusulas de verbo solo, NV, VN y NVN según la (variedad de) lengua en el input	350
Figura 5	
Proporción media de cláusulas transitivas de verbo solo, NV y VN según el hablante, el destinatario, el grupo sociodemográfico del hogar y la (variedad de) lengua	357
Figura 6	
Proporción media de cláusulas transitivas de verbo solo, NV, VN y NVN según el destinatario de la cláusula	360
Figura 7	
Proporción media de cláusulas transitivas de verbo solo, NV, VN y NVN en el input según el grupo al que pertenece el hogar por sus características sociodemográficas.....	365
Figura 8	
Proporción media de cláusulas transitivas de verbo solo, NV, VN y NVN en el input según la (variedad de) lengua.....	373
Capítulo 9 PISTAS LOCALES (O CON ALCANCE ESTRECHO) DE LA TRANSITIVIDAD EN EL ENTORNO LINGÜÍSTICO INFANTIL	
9.2 input lingüístico en español rioplatense monolingüe y español chaqueño bilingüe	
Figura 1	
Tipos de diátesis que involucran el uso de formas pronominales en español	433
Figura 2	
Porcentaje medio (y desvío estándar) de las cláusulas que contienen las formas del sistema de pronombres personales en la totalidad del input en español.....	441
Figura 3	
Porcentaje medio (y desvío estándar) de cláusulas con formas pronominales preverbiales según su posición respecto del verbo, la cantidad de formas pronominales en la cláusula y el tipo de oración	443
Figura 4	
Porcentaje medio de cláusulas con las formas pronominales me, te, se, lo/la y le por hablante	446
Figura 5	
Porcentaje medio de cláusulas con las formas pronominales me, te, se, lo/la y le por destinatario	448
Figura 6	
Efecto de la interacción entre el hablante y el grupo sobre la frecuencia de las cláusulas con te y entre el destinatario y el grupo sobre la frecuencia de las cláusulas con le.....	454
Figura 7	

Porcentaje medio de cláusulas con me, te, se, lo/la y le en EspCB y EspRM	456
Figura 8	
Porcentaje total de las cláusulas con las formas pronominales me, te, se, la, lo, nos, las, los, le y les que son transitivas e intransitivas en el input en español.....	460
Figura 9	
Función de las formas pronominales me, te, se y nos en las cláusulas transitivas e intransitivas en el input en español.....	465
Figura 10	
Interacción entre el destinatario de la cláusula y las formas pronominales me, te, se y le sobre el porcentaje medio de cláusulas transitivas	469
Figura 11	
Efecto combinado del destinatario y las formas pronominales me, te, se y le sobre el porcentaje medio de cláusulas transitivas en cada grupo sociodemográfico del hogar	475
Figura 12	
Efecto combinado del destinatario y las formas pronominales me, te, se y le sobre el porcentaje medio de cláusulas transitivas en el input en EspRM y EspCB.	480

9.3 input lingüístico en qom no?olgacanaq bilingüe

Conclusiones generales

ABREVIATURAS

1	primera persona
2	segunda persona
3	tercera persona
AC	caso acusativo
ADV	adverbio
ANTIP	antipasivo
A	participante agente
APL	aplicativo
CAUS	causativo
CON	conector oracional y discursivo
DAT	caso dativo
DD	determinante demostrativo
DEM	demostrativo
DES	desiderativo
DET	determinante
DIM	diminutivo
DIR	direccional
DUR	aspecto durativo
ENF	énfasis
f	femenino
IMERS	impersonal
IMPERF	aspecto imperfectivo
IND	modo indicativo
INTERJ	interjección
LOC	locativo
m	masculino
NEG	negación
NMLZ	nominalizador
PAS	pasado
PL	plural
POS	posesivo
PROG	aspecto progresivo
PRON	pronombre
Q	interrogativo
SG	singular
VT	vocal temática
lit.	traducción literal
(ES)	elementos en español

INTRODUCCIÓN

El objeto de estudio: La adquisición de la transitividad verbal

En esta tesis de doctorado investigo el entorno verbal infantil con el objetivo de identificar y describir la información lingüística a partir de la cual niños y niñas pequeños/as descubren los esquemas de transitividad de su lengua. El conocimiento y empleo adecuado de estos esquemas o patrones se encuentra en la base de las habilidades gramaticales, centrales en el desarrollo lingüístico. Tal es así que, sin la ayuda de estas habilidades, no sería posible construir o comprender las palabras y oraciones de una lengua.

La transitividad constituye una noción que da cuenta de un fenómeno lingüístico fundamental, dado que cualquier cláusula u oración de una lengua se adscribe a un determinado esquema de transitividad. Según una definición básica, la transitividad se define como un esquema o patrón formal que se emplea prototípicamente para expresar eventos en los que la acción de un/a participante con rol de agente es transferida a un/a participante con rol de paciente. Los elementos formales que componen este esquema y su configuración varían entre las lenguas del mundo en función de su tipología lingüística y los recursos gramaticales (sintácticos y/o morfológicos) disponibles. En algunas lenguas, la expresión del esquema transitivo se apoya principalmente en recursos o mecanismos de índole sintáctica, por ejemplo, la cantidad y el ordenamiento de las frases nominales independientes en la cláusula. En otras lenguas, la transitividad se expresa por medio de recursos de índole morfológica, tales como la inclusión de morfemas especializados. Los ejemplos que siguen ilustran algunos recursos disponibles para configurar los esquemas transitivos e intransitivos en inglés, español (en traducción) y toba/qom, una lengua de la

familia guaycurú con tendencia a la polisíntesis.¹

Inglés

1. *He eats* INTRANSITIVA
'Él come.'
2. *He feeds his child* TRANSITIVA
'Él alimenta a su hijo.'
3. *He feeds him* TRANSITIVA
'Él lo alimenta.'

Toba/qom

4. *r-ekəʔe* (*ə-ñimazi*) INTRANSITIVA
3SG.A-COMER M-3SG.PRON
'(Él) come.'
5. *i-ki-agan* (*ə-ñi y-ale-k*) TRANSITIVA
3SG.A-COMER-CAUS M-DD 3SG.POS-HIJO-M
'Da de comer (a su hijo).'

En inglés, se emplean mecanismos fundamentalmente sintácticos, como la cantidad de frases nominales independientes—cuya ubicación respecto del verbo es bastante rígida—. En virtud de que el español dispone de una mayor riqueza de recursos locales o morfológicos, la expresión del esquema transitivo no depende enteramente de mecanismos sintácticos. La cantidad de frases nominales independientes no es definitoria ya que, por ejemplo, se admite la omisión del sujeto de la cláusula (recuperable a partir de la concordancia con la flexión verbal) y existe una mayor flexibilidad en el ordenamiento de estas frases respecto del verbo. En toba/qom, existe una gran variedad de morfemas que contribuyen a la expresión de los esquemas de transitividad (como, p. ej., los índices de persona y los sufijos causativos). Por esta razón, se presume que la identificación del patrón

¹ El inventario fonológico del toba / qom (véase Messineo 2003) abarca cuatro fonemas vocálicos /a, e, i, o/. Los fonemas consonánticos se listan a continuación con las correspondencias ortográficas utilizadas en este trabajo [entre corchetes]. Entre los labiales se incluyen el oclusivo sordo /p/, el nasal /m/ y el glide sonoro /w/. Los fonemas alveolares abarcan el oclusivo sordo /t/ y el sonoro /d/, el fricativo sordo /s/, el nasal /n/, el tap sonoro /r/ [r/d] y el lateral sonoro /l/. Los fonemas palatales comprenden el oclusivo sordo /tʃ/ [ch], el fricativo sordo /ʃ/ [sh] y el sonoro /ʒ/ [z], el nasal /ɲ/ [ñ], el lateral sonoro /ʎ/ [ll] y el glide sonoro /j/ [y]. Entre los velares se encuentran el oclusivo sordo /k/ y el sonoro /g/. El fonema oclusivo sordo /q/ y el sonoro /g/ constituyen los fonemas uvulares. Por último, el inventario fonológico del toba / qom incluye los fonemas laríngeos oclusivos sordos /ʔ/ y /h/.

transitivo se produce con independencia de las propiedades o mecanismos sintácticos en la cláusula.

Esta brevísima comparación ilustra cómo la expresión de los esquemas de transitividad básicos varían en función de las propiedades gramaticales de las lenguas. Como corolario, los/as niños/as que aprenden lenguas con propiedades gramaticales diferentes (como el toba/qom, español o inglés) deben discriminar y abstraer estos esquemas a partir de su exposición a evidencia de distinto tipo. Las investigaciones previas sobre la adquisición de los patrones de transitividad básicos se han orientado hacia direcciones opuestas. Hay quienes proponen que todos los/as niños/as, cualquiera sea la lengua que adquieren, tienen preferencia por cierto tipo de información, específicamente por la información sintáctica (p. ej., Lidz et al., 2003). Por el contrario, otras investigaciones sostienen que los/as niños/as se sintonizan con la información más frecuente y consistente en su lengua desde temprana edad, ya sea de índole sintáctica o morfológica (p. ej., MacWhinney, 1987). En esta tesis doctoral, exploro la evidencia que se ofrece como parte del entorno lingüístico temprano en dos lenguas que disponen de mecanismos gramaticales diversos para expresar los esquemas de transitividad: el español y el toba/qom.

El qom o toba es una lengua de la familia lingüística guaycurú hablada por personas del grupo étnico toba o *qomlʔek*, uno de los más numerosos entre los aproximadamente 30 grupos indígenas de Argentina. Las personas que componen este grupo son originarias de la región del Gran Chaco, que se extiende por parte de los actuales territorios de Bolivia, Paraguay, y Argentina. En Argentina, la mayor parte de la población qom se encuentra asentada en comunidades rurales y semiurbanas de las provincias de Chaco, Formosa y Salta. Además, como resultado de movimientos migratorios, también existen asentamientos qom en grandes centros urbanos de la zona central del país, principalmente en las provincias de Santa Fe y Buenos Aires (Censabella, 2000; Messineo, 2003). Los/as qom constituyen un grupo humano que vive en condiciones de marginalidad económica y sufre discriminación social. Estas circunstancias configuran un escenario

desfavorable para la lengua, la cual se encuentra amenazada, especialmente en zonas urbanas donde es progresivamente desplazada por el español.

Hasta aquí, se mencionó que el habla que integra nuestras primeras experiencias lingüísticas confiere evidencia sobre el esquema de transitividad instanciado por las cláusulas u oraciones escuchadas. Esta evidencia, que puede ser preeminentemente sintáctica o morfológica según la lengua del entorno, es utilizada por los/as niños/as para construir los esquemas de transitividad de su lengua y, de este modo, producir oraciones gramaticales. Sin embargo, además de la tipología de la lengua en cuestión, que incide en la disponibilidad de los recursos de un tipo gramatical u otro, existen otros factores que pueden afectar las características de la evidencia con la que cuentan los/as niños/as para identificar y abstraer los esquemas de transitividad. Por ejemplo, los aspectos sociodemográficos del hogar que incluyen, entre otros, la cantidad de integrantes del grupo conviviente que participan en las actividades cotidianas, su nivel de escolaridad y tipo de ocupación, las características de la vivienda, etc., pueden incidir en las características del habla producida en el hogar así como también del habla especialmente dirigida a niños/as pequeños/as. El habla que configura el entorno verbal temprano también tiene propiedades diferentes según la edad de la persona que la produce y la persona a la que está dirigida.

Como se evidencia a partir del párrafo anterior, en esta tesis se asumen las ideas del enfoque sociocultural (con raíz en los trabajos de Luria, 1981; Boas, 1911; Bourdieu 1990, 1991; Bruner, 1990; Vygotsky, 1962) para el estudio de la adquisición del lenguaje. Según este, las personas y sus contextos socioculturales son interdependientes o se constituyen mutuamente. Los individuos son constituidos a partir de sus relaciones con otros/as y de las ideas, significados, representaciones y prácticas en sus contextos sociales y culturales al tiempo que operan sobre estos contextos activamente. Los sujetos piensan, sienten, actúan e interactúan según modos socioculturalmente específicos, es decir, según los significados y prácticas en su experiencia. En esta línea, el lenguaje se construye conforme los/as niños/as participan de interacciones sociales y utilizan herramientas y

signos. Su desarrollo resulta de la reconstrucción intrapsicológica de formas, operaciones o secuencias que, previamente, fueron construidas a nivel social o interpsicológico (Vygotsky, 1962).

Estas ideas inspiraron las perspectivas emergentistas, basadas en la experiencia o basadas en el uso (MacWhinney, 1998; Nelson, 1996, 2007; Tomasello, 2003), que sostienen que las estructuras lingüísticas son construidas en situaciones de uso a partir de la evidencia proporcionada por el input lingüístico y por medio de la práctica de habilidades sociales tempranas y de mecanismos cognitivos de dominio general. El entorno lingüístico o input ofrece información regular (p. ej. Hoff-Ginsberg, 1986) que permite, por medio del uso de habilidades generales de “lectura” de intenciones y búsqueda de patrones (Tomasello, 2003), adquirir inductiva y gradualmente la gramática de la lengua hablada en el entorno. Así, se rechaza la idea de que la adquisición del lenguaje consiste en un proceso de configuración de parámetros o parametrización a partir de un dispositivo innato de aprendizaje con una Gramática Universal, es decir, con todas las posibilidades gramaticales documentadas en las lenguas del mundo (Chomsky, 1980; Fodor, 1983). Sin postular un estado inicial en blanco, se sostiene que nacemos con ciertas predisposiciones biológicas que interactúan con el entorno sociocultural durante el proceso de adquisición del lenguaje.

Sobre la base de las perspectivas constructivistas (emergentistas, etc.) mencionadas, se fundan las preguntas que guían el desarrollo de esta tesis. En la misma investigo la evidencia, disponible en el entorno verbal infantil, acerca de los esquemas de transitividad de las cláusulas. Específicamente, describo las propiedades distribucionales (es decir, la frecuencia y la consistencia en el input) de dos tipos de evidencia: local, morfológica o “de alcance estrecho” y general, sintáctica o “de alcance amplio”. De acuerdo con la perspectiva asumida y las investigaciones antecedentes, estas propiedades distribucionales se analizan en función de la lengua hablada en el entorno, pero también en función del perfil sociodemográfico del hogar y los registros del input, configurados a partir de la participación de hablantes y destinatarios en las situaciones de interacción. En línea

con descripciones anteriores del entorno verbal temprano, se espera que estos factores influyan sobre las características del habla a la que se encuentran expuestos/as los/as niños/as desde temprana edad, específicamente sobre la evidencia morfológica (o local) y sintáctica (o general) proporcionada en el input para construir los esquemas de transitividad oracional.

Para ponderar el impacto de los factores mencionados (es decir, la lengua, el perfil sociodemográfico del hogar y los registros del input configurados a partir de la participación de hablantes y destinatarios), se analizó el entorno lingüístico infantil en hogares monolingües español de la ciudad y la región metropolitana de Buenos Aires y en hogares bilingües toba/qom-español de la localidad de Pampa del Indio, en la provincia argentina de Chaco. La información sobre estos entornos proviene de un corpus de datos preexistente, recogido por la Dra. Celia Rosemberg y sus colegas, que registra el habla en situaciones espontáneas de interacción con niños/as pequeños/as (Rosemberg et al., 2015-2016).

Objetivos y preguntas de investigación

Objetivo principal

Investigar las propiedades distribucionales de los esquemas oracionales básicos (transitivo, intransitivo) en el entorno verbal de hogares monolingües español y bilingües toba/qom-español con niños y niñas pequeños/as.

Objetivos específicos

1. Explorar la cantidad total de habla en los entornos verbales investigados, a partir de la cual los/as niños/as adquieren los esquemas oracionales básicos.
2. Explorar la frecuencia de ocurrencia de los esquemas de transitividad en el input registrado en hogares monolingües español y bilingües toba/qom-español.
3. Describir con qué frecuencia el input lingüístico infantil contiene construcciones con

evidencia lingüística local (morfológica o “de alcance estrecho”) y general (sintáctica o “de alcance amplio”), típicamente relacionadas con la expresión de los esquemas básicos de transitividad oracional.

4. Analizar con qué fuerza o consistencia la evidencia lingüística local y general se asocian con los esquemas básicos de transitividad oracional en el input lingüístico infantil.

Además, se estudiará si las propiedades distribucionales de los esquemas oracionales transitivos e intransitivos, es decir la *frecuencia* (1) y la *consistencia* (2), varían en función de:

- a. los registros del input, definidos a partir de la participación de hablantes y destinatarios en la situación de interacción;
- b. las características sociodemográficas y de la organización del hogar (tales como el nivel de escolaridad y la ocupación de los padres, la cantidad de integrantes del grupo conviviente, etc.);
- c. la (variedad de) lengua que integra el entorno verbal temprano (es decir, el toba/qom, el español chaqueño o el español rioplatense).

Hipótesis

La investigación presentada en esta tesis asume que las propiedades del input al que se encuentran expuestos/as los/as niños/as en su entorno guían la trayectoria de adquisición del lenguaje (p. ej., MacWhinney, 1987). A partir de esta idea, se buscó investigar las siguientes hipótesis generales:

Hipótesis 1

La frecuencia con la que el input lingüístico infantil manifiesta información de tipo local (morfológica o “de alcance estrecho”) y general (sintáctica o “de alcance amplio”) puede

variar en función de los factores a-c, es decir, los registros del input (configurados como combinaciones de un hablante y un destinatario), el perfil sociodemográfico del hogar y la (variedad de) lengua hablada.

Hipótesis 2

La consistencia con la que la información local (morfológica o “de alcance estrecho”) y general (sintáctica o “de alcance amplio”) constituye los esquemas de transitividad básicos en el input infantil puede variar en función del tipo de información considerada y de los factores a-c, es decir, los registros del input (configurados como combinaciones de un hablante y un destinatario), el perfil sociodemográfico del hogar y la (variedad de) lengua hablada.

Si el análisis contribuyera con evidencia en favor de las hipótesis 1 y 2, podría afirmarse que la adquisición de los esquemas de transitividad seguirá trayectorias diferentes en los entornos lingüísticos investigados.

Relevancia de la presente investigación

Esta tesis contribuye a esclarecer cómo se adquieren los esquemas oracionales básicos durante la infancia temprana. A pesar de que el estado final de este proceso de adquisición —representado por el conocimiento adulto sobre las propiedades formales de los esquemas de transitividad básicos— se encuentra plasmado en descripciones gramaticales sobre distintas lenguas, no conocemos demasiado acerca del proceso de formación de estos esquemas.

En esta tesis he asumido que el entorno verbal infantil o input proporciona información lingüística provechosa que niños y niñas procesan hábilmente por medio de capacidades generales de categorización, abstracción, etc. No obstante, se ignoran las propiedades de los distintos tipos de evidencia formal (sintáctica, morfológica) que son ofrecidos como parte del entorno verbal temprano. Por ejemplo, se desconoce con qué

frecuencia el niño o la niña escucha cada tipo de información en su input o cuál es la consistencia de esta información, es decir, con qué grado de certeza permite identificar determinado esquema de transitividad. Al responder estas preguntas, obtendremos un conocimiento más acabado acerca de la materia prima con la que se construyen las representaciones lingüísticas de los esquemas oracionales, es decir, sabremos cuáles son las propiedades formales asociadas a los esquemas transitivos e intransitivos en el habla del entorno infantil. De esta manera, contaremos con un punto de partida más firme para reflexionar acerca de las características de esas representaciones lingüísticas y el proceso involucrado en la adquisición de las representaciones adultas. Por ejemplo, si la evidencia formal proporcionada por el entorno verbal temprano fuera infrecuente o inconsistente podríamos hipotetizar que es necesario integrar otro tipo de información para compensar, p. ej. situacional o extralingüística, tener una exposición más prolongada que permita acumular la suficiente evidencia formal, o bien postular habilidades de procesamiento más poderosas que fuesen capaces de construir representaciones formales de los esquemas oracionales de transitividad, p. ej. combinando instancias incompletas de esos esquemas escuchadas en el input. Es decir, los resultados de esta tesis pueden funcionar como puntapié inicial para evaluar estas posibilidades. En definitiva, una descripción de la evidencia formal — morfosintáctica— sobre los patrones de transitividad básicos a la que el niño o la niña accede tempranamente en su hogar puede contribuir a refinar nuestras teorías acerca del proceso de adquisición de las representaciones gramaticales básicas.

Por otra parte, la presente investigación también ampliará nuestro conocimiento acerca de las propiedades que exhibe el input o entorno lingüístico temprano a través de diferentes registros. Por ejemplo, ayudará a determinar si existen diferencias en las propiedades gramaticales del input según sea producido por hablantes adultos/as o niños/as y según sea dirigido a participantes niños/as o participantes de mayor edad. En este sentido, los hallazgos de la tesis se sumarán a una tradición de estudios iniciada por Charles Ferguson en 1978 que busca describir las propiedades del habla específicamente

dirigida a niños/as pequeños/as y su rol en la adquisición del lenguaje. Hasta el momento, los estudios que buscan describir los distintos registros que integran el input infantil se han concentrado mayormente en propiedades fonológicas, léxicas y discursivas mientras que la variación morfosintáctica en el entorno verbal temprano se encuentra menos documentada.

Asimismo, esta investigación permitirá comparar la evidencia que lenguas tipológicamente diversas (en este caso, el español y el toba/qom) ofrecen como parte del input lingüístico para construir los esquemas oracionales básicos de la lengua. La evidencia proveniente de lenguas que ofrecen recursos ya preeminentemente morfológicos ya preeminentemente sintácticos dialogará con afirmaciones universalistas sobre la adquisición de los esquemas de transitividad (p. ej., las que sugieren que existe una preferencia universal por la evidencia sintáctica en la adquisición de estos esquemas). En relación con esto, la tesis también contribuye a una línea de investigación de gran relevancia como lo es el análisis translingüístico de los procesos de adquisición, especialmente en poblaciones escasamente estudiadas, que a menudo comprenden sectores sociales vulnerables y grupos culturales minorizados (Henrich et al., 2010; Nielsen et al., 2017). Estas investigaciones son inusuales en todo el mundo, algo que también se observa en Argentina: entre los escasos estudios de este tipo que exploran el desarrollo lingüístico o la socialización temprana de Argentina, podemos mencionar aquellos llevados a cabo en comunidades wichí (Taverna 2021; Taverna y Waxman, 2020), comunidades qom de Buenos Aires (Hecht, 2010; Ojea, 2017), comunidades collas (Borzzone y Rosemberg, 2000), comunidades migrantes hablantes de guaraní (Brandani y Schmitt, 2016).

Investigaciones como las mencionadas ayudan a revertir una situación indeseable entre los estudios sobre la adquisición temprana del lenguaje: nuestra comprensión acerca de cómo los/as niños/as adquieren el lenguaje proviene de estudios llevados a cabo fundamentalmente en poblaciones con características sumamente específicas que no resultan representativas de la mayoría de la población mundial (familias provenientes de países “occidentales”, de grupos sociales medio-altos, etc.). De modo fundamental, dadas

las diferencias observadas en el desarrollo lingüístico infantil al comienzo de la escolaridad, conocer las propiedades del lenguaje que escuchan niños/as de grupos sociales y culturales en situación de vulnerabilidad puede contribuir a la formulación de propuestas pedagógicas apropiadas y herramientas concretas de intervención escolar que amplíen sus oportunidades de desarrollo lingüístico. En este sentido, la tesis aporta evidencia acerca del entorno lingüístico temprano en dos poblaciones sobre las cuales existen escasos estudios o directamente ninguno: niños/as indígenas qom de la provincia argentina de Chaco y niños/as de sectores sociales empobrecidos de la ciudad de Buenos Aires y sus alrededores.

Contar con una descripción lingüística del entorno verbal infantil en comunidades bilingües toba/qom-español puede ser de utilidad a la hora de diseñar programas educativos que contribuyan a incentivar la transmisión intergeneracional de la lengua toba/qom. En particular, una descripción de este tipo tiene el potencial de transferencia social a la comunidad a partir de la elaboración de material didáctico (como algunos elaborados por el equipo a partir de investigaciones similares: Alam et al., 2013; García et al., 2012; Rosemberg et al., 2020). En relación con esto, cabe destacar que solo el 44,3% de la población mayor de 5 años que se reconoce como qom en el país habla regularmente la lengua (ECPI, 2004–2005). Tal es así que la lengua toba/qom se encuentra definitivamente en riesgo (Moseley, 2010): las comunidades qom en contextos urbanos han sufrido un viraje desde el uso del toba/qom hacia el español (cf. Hecht, 2010, para una problematización del fenómeno de desplazamiento). Si bien en las comunidades rurales el toba/qom goza de mayor prestigio y vitalidad, también aquí el español —originalmente reservado para la comunicación con la población no indígena en el ámbito laboral y económico— está ingresando al ámbito privado. La retracción de la lengua originaria también se ha incrementado como producto de los procesos de escolarización en los que predomina el monolingüismo español: setenta y uno por ciento de los niños/as qom de Chaco que asisten a los primeros seis años de la escuela primaria no recibe clases en toba/qom (ECPI, 2004–

2005). Aunque en las últimas décadas el modelo educativo monolingüe y monocultural se ha modificado a partir de una nueva legislación, existe una brecha entre lo establecido por la ley y la práctica educativa determinada, en parte, por la falta de materiales de enseñanza socioculturalmente apropiados y la capacitación que reciben los/as docentes aborígenes y criollos/as, que no incluye metodologías apropiadas para trabajar en contextos bilingües.

En resumidas cuentas, la presente investigación doctoral ofrece una caracterización de la evidencia morfosintáctica que el entorno verbal infantil proporciona a niños/as pequeños/as para adquirir los esquemas oracionales básicos. De esta manera, puede complementar y refinar las actuales teorías sobre la adquisición de la gramática y, en particular, de los patrones de transitividad, a partir de la descripción de lenguas diversas escasamente estudiadas y grupos sociales y culturales subrepresentados en la mayoría de los estudios sobre el tema. Asimismo, aportará a una línea de investigación de gran interés actualmente al analizar las propiedades morfosintácticas que presentan los distintos registros del input lingüístico en estos grupos. Por último, en tanto descripción del habla que los/as niños/as escuchan en sus hogares desde temprana edad puede servir como insumo para programas de intervención escolar que busquen ampliar las oportunidades de desarrollo lingüístico en niños/as de sectores vulnerables y al mantenimiento de la lengua toba/qom.

Organización y estructura de la tesis

La tesis está compuesta por una introducción, nueve capítulos organizados en dos partes y las conclusiones generales. En la Introducción se presenta el objeto de estudio, las preguntas e hipótesis de investigación y se pondera la relevancia de la tesis.

La Parte I “El entorno lingüístico infantil, la transitividad y su adquisición. Antecedentes y encuadre teórico–metodológico” consta de cinco capítulos. Los Capítulos 1-3 presentan tres conjuntos de antecedentes cuya intersección define el tema que aborda esta investigación: los estudios que exploran las experiencias lingüísticas tempranas

(Capítulo 1), los estudios lingüísticos que definen y caracterizan el fenómeno gramatical sobre cuya adquisición se ocupa esta investigación (Capítulo 2) y los trabajos que han indagado la adquisición de la transitividad (Capítulo 3). En el Capítulo 1 “El entorno lingüístico infantil” se presenta un panorama de los estudios que se han interesado por describir el entorno lingüístico temprano y su incidencia en el desarrollo lingüístico infantil, haciendo especial foco en los aspectos gramaticales. En el Capítulo 2 “La transitividad en los estudios lingüísticos” se introduce el fenómeno de la transitividad y la evolución en su tratamiento dentro del área de los estudios lingüísticos. En este capítulo también se describen las propiedades de los esquemas de transitividad en las lenguas habladas en los entornos lingüísticos analizados, el español y el toba/qom (guaycurú). En el Capítulo 3 “La adquisición de la transitividad” se presentan las distintas perspectivas en el estudio de la adquisición de los esquemas o construcciones de transitividad verbal y la evidencia en la que se apoyan. Los capítulos finales de la Parte I están dedicados a la exposición del encuadre teórico (Capítulo 4) y metodológico (Capítulo 5) en el que se inscribe la investigación.

La Parte II “El análisis de las pistas formales de la transitividad verbal en el entorno lingüístico temprano monolingüe español y bilingüe toba/qom-español” consta de cuatro capítulos en los que se presenta el análisis de las propiedades formales de los esquemas de transitividad en el entorno lingüístico infantil de las poblaciones incluidas en la investigación. El Capítulo 6 “Caracterización general de los entornos lingüísticos monolingües español y bilingües toba/qom-español” introduce las propiedades generales del input en los entornos lingüísticos estudiados, tales como la cantidad de cláusulas y verbos. El Capítulo 7 “Cláusulas transitivas e intransitivas en el entorno lingüístico temprano monolingüe español y bilingüe toba/qom-español” analiza la frecuencia de las cláusulas con esquemas transitivos e intransitivos en el entorno lingüístico según las lenguas y grupos considerados. El Capítulo 8 “Pistas generales (o con alcance amplio) de la transitividad en el entorno lingüístico infantil” describe la presencia de dos propiedades generales o

sintácticas de los esquemas de transitividad de la cláusula en el entorno lingüístico infantil: la cantidad de elementos o frases nominales y el orden de los constituyentes. Por su parte, en el Capítulo 9 “Pistas locales (o con alcance estrecho) de la transitividad en el entorno lingüístico infantil” se analiza la evidencia lingüística local y/o morfológica de los esquemas de transitividad en el input infantil.

Las Conclusiones generales retoman las principales preguntas de investigación e hipótesis a la luz de los hallazgos más sobresalientes de la investigación, así como sus implicancias y contribuciones para los estudios sobre la adquisición de la gramática y el campo de la educación temprana.

PARTE I EL ENTORNO LINGÜÍSTICO INFANTIL, LA TRANSITIVIDAD Y SU ADQUISICIÓN. ANTECEDENTES Y ENCUADRE TEÓRICO- METODOLÓGICO

La Parte I está compuesta por cinco capítulos. Los tres primeros exponen las investigaciones antecedentes que abordan el problema de investigación. El Capítulo 1 desarrolla estudios acerca de las características del entorno lingüístico infantil y su rol para la adquisición del lenguaje. El Capítulo 2 describe la transitividad como fenómeno lingüístico y su expresión en las lenguas consideradas en la tesis (el español y el toba/qom). El Capítulo 3 presenta distintos enfoques sobre la adquisición de la transitividad en distintas lenguas y, en particular, las propiedades formales que guían la construcción de los esquemas (in)transitivos. El Capítulo 4 presenta la perspectiva teórica asumida en relación con la adquisición del lenguaje: el enfoque experiencial, basado en el uso o emergentista (p. ej., MacWhinney, 1999; Nelson, 1996, 2007; Tomasello, 2003). Además, desarrolla uno de los modelos que inspiró más profundamente esta investigación doctoral, el Modelo de Competición (Bates y MacWhinney, 1989; MacWhinney, 1987). El Capítulo 5 describe los datos analizados en la tesis, su procesamiento y análisis.

CAPÍTULO 1 EL ENTORNO LINGÜÍSTICO INFANTIL

1.1 El rol del entorno lingüístico en el desarrollo infantil del lenguaje	17
1.1.1 El rol del entorno lingüístico en el desarrollo de la gramática.....	25
1.2 Los registros del habla en el entorno lingüístico infantil	29
1.2.1 El habla dirigida a niños y niñas	29
1.2.2 El habla no dirigida a niños/as	32
1.3 Variación social y cultural en el entorno lingüístico infantil	34
1.3.1 Diferencias relacionadas con las circunstancias socioeconómicas del hogar	34
1.3.2 Diferencias culturales	45
1.4 El entorno lingüístico monolingüe y bilingüe	53

1.1 El rol del entorno lingüístico en el desarrollo infantil del lenguaje

El rol atribuido al entorno en el desarrollo lingüístico infantil está permeado por la postura adoptada en la discusión sobre la oposición entre naturaleza y cultura/crianza. Quienes abogan por la importancia del primero de estos frentes defienden el papel de la información biológica o innata en el desarrollo lingüístico. Según esta postura, la adquisición de una lengua sucede *a pesar* de que el entorno proporciona datos defectuosos porque todo el conocimiento lingüístico ya se encuentra presente desde el nacimiento (Chomsky, 1965). Sólo es necesario que el niño o la niña identifique qué porción de ese conocimiento es relevante en virtud de la lengua hablada en su comunidad. Desde el frente opuesto—pero sin asumir una posición empirista tradicional—se ponderan las propiedades de la experiencia y el entorno lingüístico y sociocultural para la adquisición de una lengua (p. ej., Nelson, 2007; Tomasello, 2000, 2003). Este debate acerca de la fuente de nuestro conocimiento se remonta a discusiones filosóficas de varios siglos atrás y ha hallado el modo de mantenerse siempre vigente a través de la historia.

Platón (c. 427-347 a.C.) sostenía que todo conocimiento se encuentra presente en el alma humana antes del nacimiento por lo que *conocer es recordar*. Esta teoría es aludida comúnmente como la teoría de la reminiscencia y representa una posición nativista. A diferencia de Platón, Aristóteles (384-322 a.C.) creía que la experiencia sensorial suscita ideas que—según leyes de asociación—dan lugar a otras ideas. De esta manera, el conocimiento está basado en la experiencia sensorial. Su postura era, entonces, empirista. En los siglos XVI y XVII, el filósofo francés René Descartes (1596-1650) propuso la existencia de ideas innatas no derivadas de la experiencia, tales como los conceptos de dios, el yo, el espacio y el tiempo. Por su parte, los filósofos empiristas británicos, como Thomas Hobbes (1588-1679), John Locke (1632-1704) y David Hume (1711-1776), consideraban que la experiencia que recibimos por medio de impresiones sensoriales constituyen la fuente de todo conocimiento. John Locke (1632-1704), por ejemplo, sostuvo que la mente al nacer es similar a una *tabula rasa* sobre la que se inscribe la experiencia.

Ideas como las de Platón y Descartes sentaron las bases de la postura innatista sobre el conocimiento y las propuestas de Aristóteles y los filósofos británicos inspiraron las corrientes empiristas, conductistas y asociacionistas que gobernaron las teorías psicológicas del aprendizaje durante la primera mitad del siglo XX. El conductismo fue inaugurado formalmente por John Watson (1878-1958) en 1913 con la publicación del artículo *Psychology as the behaviorist views it* [La psicología como la entiende el conductista]. Según esta corriente, el conocimiento es una suma de la información adquirida a través de sucesivas modificaciones de la conducta, adaptaciones o respuestas pasivas ante los estímulos del entorno. No existe ningún aporte por parte del sujeto pensante.

Frente a quienes atribuían el surgimiento del conocimiento ya a la experiencia ya al pensamiento, Kant (1724-1804) buscó reconciliar ambas perspectivas. Para que se produzca el conocimiento no es suficiente la impresión o la experiencia sensorial. También es preciso que las facultades o categorías mentales innatas sean aplicadas a las experiencias sensoriales dándoles sentido y estructura. Sólo así—por medio del aporte activo de la mente—es posible alcanzar el conocimiento. Esta línea de pensamiento es retomada por la perspectiva constructivista del conocimiento, cuyas figuras más prominentes son probablemente Jean Piaget (1896-1980) y Lev Vygotsky (1896-1934). El constructivismo sostiene que las estructuras mentales que constituyen el conocimiento son construidas activamente por el sujeto en lugar de ser adquiridas pasivamente. Según Piaget (1963, 1975), el aprendizaje involucra un proceso dialéctico de *asimilación* de los objetos, experiencias o situaciones problemáticas o novedosas a las estructuras previamente construidas. Este proceso no supone una asimilación pasiva sino una transformación de las estructuras previas o *acomodación*. La interacción con los objetos del medio da lugar a la evolución o génesis progresiva de las estructuras mentales—posible gracias a procesos de maduración biológicos—hacia esquemas mentales más equilibrados que conllevan una adaptación más exitosa al medio. Como es sabido, la principal diferencia con los planteos vygotkianos reside en el papel atribuido al entorno social. Mientras Piaget describe un niño

o una niña que aprende en soledad a partir de la interacción con los objetos del medio, para Vygotsky (2007), los conocimientos se elaboran en un primer momento a nivel interpersonal. Por medio de interacciones con cuidadores y cuidadoras, los modelos de resolución de problemas y estrategias valorados culturalmente son transmitidos a los/as niños/as pequeños/as. Sólo en un segundo momento estos modelos son elaborados a nivel intrapersonal para luego ser aplicados de modo autónomo a situaciones problemáticas novedosas. Según Vygotsky, la construcción del conocimiento sólo es posible en compañía de adultos/as o pares más avanzados cuya guía posibilita el desarrollo intelectual.

La perspectiva innatista del debate fue reavivada en el campo de la lingüística por Noam Chomsky durante la década de 1960. Chomsky (1957, 1965) sostuvo que el cerebro humano cuenta desde el nacimiento con un dispositivo universal de adquisición del lenguaje que permite a los/as niños/as adquirir el lenguaje y producir oraciones gramaticales en su lengua. De esta manera, los planteos chomskianos se apartan sensiblemente de las posturas de Piaget—con quien mantuvo una célebre polémica en el castillo de Royaumont en 1975 (Chomsky y Piaget, 1980)—y Vygotsky. A diferencia de Vygotsky, para Chomsky la interacción con otros seres humanos no resulta intrínsecamente crucial para el desarrollo lingüístico. Simplemente constituye una oportunidad para que el niño o la niña sea expuesto a estímulos lingüísticos—fragmentarios—a partir de los cuales inferir los parámetros que operan en su lengua. En efecto, uno de los argumentos esgrimidos por Chomsky para postular la existencia de un conocimiento lingüístico innato—como aquél que debía ser *recordado* según Platón—es el argumento de la pobreza del estímulo, también conocido como el problema lógico de la adquisición del lenguaje o problema de Platón. En su formulación, Chomsky repara en la incongruencia que existe entre la rapidez con la que se produce la adquisición del lenguaje y la disponibilidad de estímulos escasos, fragmentarios y asistemáticos en su entorno.

En contraste con las ideas chomskianas, estudios más recientes realizados principalmente en comunidades occidentales industrializadas observaron que las

propiedades del entorno lingüístico y social tienen profundos efectos en el desarrollo del lenguaje infantil. Estas propiedades incluyen, por ejemplo, la cantidad y la diversidad del habla dirigida a niños/as (Hart y Risley, 1995; Hoff, 2006; Hoff-Ginsberg, 1991; Hurtado et al., 2008; Huttenlocher et al., 1991; Huttenlocher et al., 2002), las características del despliegue conversacional (p. ej., Snow, 1972) y de la interacción, tales como la frecuencia de los episodios de atención conjunta² (Akhtar y Tomasello, 2000; Bakeman y Adamson, 1984; Veneziano, 2005). Las propiedades socio-pragmáticas del entorno son tempranamente atendidas: a los 12 meses los/as niños/as poseen habilidades sociales que les permiten involucrarse activamente en interacciones con otros y otras (Akhtar et al., 1991; Carpenter et al., 1998; Tomasello y Todd, 1983) y a los 18 meses pueden determinar las intenciones de sus interlocutores/as (Baldwin, 1993; Tomasello y Barton, 1994). La identificación de la intención y el foco atencional del interlocutor es propiciada por la rutinización de las interacciones, los episodios de atención conjunta, etc. que caracterizan las conversaciones en las que los/as niños/as participan (Bruner, 1974/1975; Pinker, 1984; Tomasello, 1990, 2001). Con este tipo de habilidades, los/as niños/as pueden detectar pistas socio-pragmáticas durante las interacciones sociales que los/as ayudan a inferir el significado de las palabras que oyen (Hoff-Ginsberg, 1987; Tomasello y Todd, 1983).

Con relación al efecto de las propiedades del entorno social en el desarrollo lingüístico, Carpenter et al. (1998) hallaron que los/as niños/as que participan de una mayor cantidad de episodios de atención conjunta e interacciones contingentes con su cuidador/a a los 12 meses tienen mayores vocabularios receptivos a los 15 meses. Tomasello y Farrar (1986) reportaron resultados similares en relación con el vocabulario productivo. También Tomasello y Todd (1983) observaron que los/as niños/as que participan de interacciones diádicas en las que se observa una mayor cantidad de episodios de atención conjunta tienen vocabularios productivos más nutridos entre los 12 y los 18 meses. Veneziano y

² Tomasello y Todd (1983) definen los episodios de atención conjunta como aquellos períodos de al menos tres segundos durante los cuales el/la cuidador/a y el/la niño/a se concentran en el mismo objeto o actividad.

Parisse (2010) mostraron no sólo que el uso temprano de formas verbales se corresponde con el uso adulto en el habla dirigida a niños/as sino también que las formas usadas son principalmente aquellas reforzadas por la contingencia en los intercambios conversacionales con niños/as. Durante los intercambios contingentes, la forma verbal del niño o la niña es precedida y/o seguida por la forma adulta. Asimismo, los/as niños/as de 13 meses cuyas madres producen más intervenciones contingentes durante el juego producen y comprenden antes su primera palabra así como sus primeras 50 palabras (Tamis-LeMonda et al., 1996, 1998). En resumidas cuentas, el desarrollo léxico es estimulado cuando los/as cuidadores/as estructuran sus intervenciones de manera tal que estas resultan contingentes respecto de las verbalizaciones infantiles y siguen el foco atencional de los/as niños/as.

Estudios que analizan las relaciones sucesivas y las reestructuraciones entre el habla adulta e infantil sugieren que algunas propiedades del despliegue conversacional también pueden estimular el desarrollo lingüístico infantil (Nelson, 1977; Snow, 1972; entre otros/as). Por ejemplo, a menudo los/as adultos/as retoman las emisiones infantiles para expandirlas, realizar sustituciones léxicas, reconceptualizaciones, reformulaciones o reordenamientos de sus constituyentes, pero manteniendo su significado. De este modo, retienen la atención del niño o la niña y proporcionan modelos lingüísticos aceptados promoviendo el desarrollo léxico, morfológico y sintáctico de los/as niño/as (Nelson et al., 1984; Saxton, 2005; Seitz y Stewart, 1975). De manera similar, los conjuntos de variación constituyen secuencias de emisiones del habla dirigida a niños/as que buscan maximizar las posibilidades de comprensión del niño o la niña, para lo cual mantienen una intención constante pero varían la forma. Así, por ejemplo, en el marco de una interacción con su hija de 21 meses de edad una madre inicialmente produce una secuencia eventiva compleja. Luego, sucesivamente, especifica sólo algún componente o evento. Finalmente, vuelve a expandir el evento complejo con todos los subeventos: *Let's just go and pour this water. Go. Where should we pour it? Take it to the bathtub? Take it to the bathtub and pour. Get up and*

take it to the bathtub and pour the water [Vayamos y vertamos esta agua. Andá ¿Dónde deberíamos verterla? ¿Lo llevamos a la bañera? Llévalo a la bañera y vertelo. Levantate y llévalo a la bañera y verté el agua.] (Küntay y Slobin, 2002).

Sin embargo, Hoff y Naigles (2002) advierten que las pistas sociales y pragmáticas son insuficientes por sí solas para dar cuenta del desarrollo lingüístico.³ Según las autoras, sus beneficios para el desarrollo del léxico pueden ser parte de los efectos generales de aquellas interacciones contingentes que persiguen retroalimentar las emisiones o reacciones infantiles. A su vez, señalan que los episodios de atención conjunta abarcan una porción limitada del tiempo de la interacción. Como evidencia, recuperan los resultados de Carpenter et al. (1998), Tomasello y Todd (1983) y Hoff-Ginsberg, (1998) según los cuales el porcentaje de tiempo ocupado por episodios de atención conjunta es del veinte por ciento o menos en el caso de niños/as de menos de 18 meses y de menos del treinta por ciento en el caso de niños/as de 24 meses. El mismo resultado fue observado en relación con el tiempo durante el cual los tópicos se mantienen a través de los turnos conversacionales. A pesar de aumentar progresivamente con la edad del niño o la niña, sólo la mitad de los turnos infantiles son respondidos manteniendo su tópico (Bloom et al., 1996).

Además, Hoff y Naigles (2002) investigaron la relación entre las propiedades socio-pragmáticas y las propiedades del habla en el entorno respecto del vocabulario productivo de niños/as estadounidenses de 2 años provenientes de familias de clase media y alta. Entre las propiedades socio-pragmáticas, analizaron el número de enunciados que el cuidador o la cuidadora producía (i) en episodios de atención conjunta, (ii) siguiendo el tópico de la emisión infantil, (iii) para dirigir el comportamiento infantil, y (iv) para elicitación una respuesta infantil. Entre las propiedades del habla midieron (a) el número de enunciados,

³ El valor de estas pistas reside en el hecho de que posibilitan el acceso a la evidencia lingüística: *“language acquisition is a data-crunching process and conversation is a delivery mechanism whose value lies, to a substantial degree, in the nature of the data that it delivers.”* [La adquisición del lenguaje es un proceso de procesamiento de datos y la conversación es un mecanismo de entrega cuyo valor radica, en un grado sustancial, en la naturaleza de los datos que entrega.] (p. 422)

(b) la cantidad total de palabras, (c) la cantidad de tipos de palabras,⁴ y (d) la complejidad sintáctica.⁵ Los resultados revelaron efectos positivos de las propiedades del habla y ningún efecto de las propiedades socio-pragmáticas de la conversación. Las diferencias observadas a los 24 meses respecto de las interacciones en las que los/as niños/as se encuentran mutuamente involucradas/os con sus cuidadores/as no inciden en el desarrollo de su vocabulario. A esta edad, la interacción social contribuye proporcionando ocasiones en las que se obtienen datos lingüísticos. Según las autoras, los factores socio-pragmáticos son más beneficiosos entre los 9 y 18 meses, cuando los/as niños/as aún tienen dificultades para involucrarse activamente en la interacción y seguir el foco de atención del cuidador o la cuidadora. Al convertirse en participantes conversacionales más competentes, las diferencias en las propiedades socio-pragmáticas de la interacción tienen un efecto menor para el desarrollo lingüístico. Por su parte, Siskind (1996) reporta un hallazgo obtenido mediante el empleo de simulaciones computacionales que apunta hacia la misma dirección. El autor encuentra que un conocimiento lingüístico parcial combinado con la habilidad de extraer similitudes a través de distintas situaciones de uso puede dar lugar al desarrollo del léxico aún sin información sobre las intenciones de los hablantes.

Como he mencionado, la cantidad de habla es una de las propiedades del entorno infantil que inciden en el desarrollo del lenguaje. Esta propiedad varía sustancialmente entre cuidadores/as (p. ej., Bee et al., 1969; Farian y Haskins, 1980; Hart y Risley, 1992; Hess y Shipman, 1965) y esta variación es crucial porque la cantidad de habla recibida impacta en el crecimiento del vocabulario infantil (Hart y Risley, 1995; Huttenlocher et al., 1991). Por ejemplo, Huttenlocher et al. (1991) encontraron que la cantidad de habla que madres de clase media dirigen a sus hijos/as pequeños/as se relaciona fuertemente con el ritmo de

⁴ La cantidad total de palabras incluye cada instancia (o *token*) de una palabra. En cambio, la cantidad de tipos de palabras incluye sólo el número de raíces léxicas únicas (*types*). Por ejemplo, *corro*, *corrió* y *corrimos* son tres palabras en total pero un único *tipo* de palabra.

⁵ Calculada como el largo promedio del enunciado (MLU). El MLU es una medida de desarrollo sintáctico infantil que captura la adquisición de las relaciones gramaticales básicas y el dominio de la morfología. Es independiente de la cantidad de habla producida por el niño o la niña y se considera una forma de evaluación válida hasta el MLU 4.

crecimiento de su vocabulario entre los 14 y los 26 meses. La frecuencia léxica en el entorno lingüístico—estrechamente vinculada a la cantidad de habla—se vincula también con las primeras palabras utilizadas por los/as niños/as (Harris et al., 1988) y el orden en el que son adquiridas las palabras (Huttenlocher et al., 1991; Naigles y Hoff-Ginsberg, 1998). Además de la cantidad de habla, otra propiedad importante del entorno lingüístico infantil es la diversidad del vocabulario. Un conjunto de estudios ha mostrado que los/as niños/as que escuchan más tipos de palabras en sus interacciones diarias aprenden palabras más rápidamente y producen y comprenden un mayor número de palabras distintas (Bornstein et al., 1998; Huttenlocher et al., 1991; Pan et al., 2005; entre otros estudios).

Hurtado et al. (2008) también hallaron que la cantidad, la diversidad y la complejidad sintáctica del habla materna se relacionan no sólo con la adquisición del vocabulario sino también con las habilidades de procesamiento del vocabulario. Siguiendo estudios previos (Hoff-Ginsberg, 1991; Huttenlocher et al., 1991), las autoras investigaron distintas medidas del habla materna hacia niños/as (1;6) de grupos sociales desfavorecidos que se encontraban adquiriendo español en Estados Unidos: el número de enunciados y la cantidad total de palabras (cantidad), la cantidad de tipos de palabras (diversidad) y el largo promedio del enunciado (complejidad gramatical). Los resultados revelaron una gran variación en el habla materna respecto de estas medidas. Los/as niños/as en un extremo escuchaban, en promedio, cinco veces más enunciados, siete veces más palabras, tres veces más palabras diferentes y oraciones el doble de largas que los/as niños/as en el otro extremo. Además, estas diferencias entre los entornos lingüísticos se encontraban relacionadas con diferencias en el vocabulario y las habilidades de procesamiento a los 18 y 24 meses. Aquellos/as niños/as cuyo entorno lingüístico proporcionaba una mayor cantidad de habla y un habla más compleja a los 18 meses conocían más palabras y reconocían palabras más rápidamente a los 24 meses—aún luego de controlar por sus habilidades de procesamiento a los 18 meses—.

1.1.1 El rol del entorno lingüístico en el desarrollo de la gramática

Como expuse en §1.1, hay quienes han argumentado que la información en el entorno lingüístico infantil no es suficiente para que el niño o la niña infiera la gramática de su lengua porque—según se sostiene—en muchos casos es incompleta o engañosa (Chomsky, 1965). Desde esta perspectiva, se propone que el desarrollo gramatical es determinado por un conocimiento innato del lenguaje y la progresiva maduración biológica que habilita ciertas operaciones gramaticales a determinadas edades (p. ej., Crain, 1991; Rizzi, 1993/1994; Wexler, 1991). Sin embargo, investigaciones que analizan el habla de los/as cuidadores/as hacia los/as niños/as han revelado que esta contiene principalmente oraciones bien formadas y completas que proporcionan información regular (Newport et al., 1977; Sherrod et al., 1977; Soderstrom et al., 2008). En este sentido, Hoff-Ginsberg (1986, 1990, 1999) observó que el habla producida en el entorno de los/as niños/as pequeños/as proporciona los datos necesarios para el desarrollo lingüístico, y en particular, para el desarrollo sintáctico. En otras palabras, el impacto del input no se limita únicamente a ciertos aspectos de las lenguas, como la adquisición del vocabulario, sino que abarca también el desarrollo gramatical temprano. Por ejemplo, Tomasello (2003) sostiene que el desarrollo gramatical comienza a partir de la adquisición de construcciones no analizadas vinculadas a ítems léxicos particulares y evoluciona hacia el desarrollo de construcciones de mayor abstracción mediante la gradual exposición al input lingüístico. Así, estas investigaciones sostienen que es posible usar la información del entorno lingüístico para adquirir la gramática de una lengua.

En línea con los trabajos que argumentan en favor de la importancia del input lingüístico en el curso del desarrollo gramatical infantil, otros estudios han reportado diferencias individuales en el proceso de adquisición de la gramática (cf. Vasilyeva et al., 2008). Al respecto, es preciso dar cuenta de la variabilidad en el desempeño reportada por estos estudios, con independencia de la postura teórica asumida respecto del papel del

entorno lingüístico infantil en el desarrollo gramatical. En un estudio pionero sobre el desarrollo morfosintáctico de cuatro niños/as, Brown (1973) advirtió una gran variabilidad en la edad a la que aparecen las relaciones gramaticales básicas así como en el largo promedio del enunciado (MLU) observado a distintas edades. También Miller y Chapman (1981) identificaron una amplia variabilidad entre niños/as de clase media respecto del MLU registrado en distintos momentos entre los 17 y los 59 meses. A partir de información obtenida por medio de reportes parentales, Fenson et al. (1994) también encontraron una gran variabilidad en el desarrollo sintáctico de una numerosa muestra de niños/as de entre 8 y 30 meses. Asimismo, las habilidades sintácticas de niños/as en edad escolar muestran una gran variabilidad respecto del uso de frases preposicionales y nominales expandidas (Scott, 1984), cláusulas subordinadas (Loban, 1976) y la comprensión de relaciones de correferencia (Chomsky, 1969; Goodluck, 1981).

Con el propósito de hallar los factores responsables de la variabilidad observada, algunos trabajos evaluaron la relación entre el habla en el entorno lingüístico infantil y las habilidades gramaticales de los/as niños/as. Hoff-Ginsberg (1986) analizó la relación entre el entorno lingüístico y el uso de frases nominales y verbales por parte de niños/as que tenían entre 24 y 30 meses al comienzo del estudio. Los resultados mostraron una relación significativa, aunque sólo en el caso de las frases nominales. Barnes et al. (1983) encontraron que la cantidad de habla que los/as cuidadores/as dirigen a los/as niños/as está fuertemente relacionada con el crecimiento de su MLU. También Huttenlocher et al. (2002) exploraron la relación entre las habilidades sintácticas de niños/as de 4 años y las propiedades sintácticas del entorno lingüístico. En un primer estudio, observaron sustanciales diferencias individuales en la producción y comprensión de oraciones multi-clausales y la producción de frases nominales por enunciado. También hallaron que las diferencias individuales entre niños/as se encontraban estrechamente asociadas a la complejidad del habla de sus cuidadores/as —medida como la proporción de oraciones multi-clausales y de frases nominales en su habla—.

Dado que la relación entre el desempeño infantil y el habla producida por los padres o las madres puede explicarse a partir de factores de otro tipo (tales como la similitud genética, p. ej., Plomin et al., 1997), en un segundo estudio Huttenlocher et al. (2002) indagaron si existía una relación con el habla producida por personas genéticamente no relacionadas a la que niños/as de 3 años y medio se encuentran expuestos/as durante largos períodos de tiempo (a saber, sus docentes). Los resultados mostraron un mayor desarrollo sintáctico en aquellos grupos de niños/as cuyos/as docentes producían un habla sintácticamente más compleja—con más enunciados multi-clausales—. Es de destacar que, aunque el habla de los/as docentes no estaba significativamente relacionada con las habilidades sintácticas de los/as niños/as al comienzo del año escolar, sí estaba relacionada con el crecimiento de esas habilidades durante el año. En cambio, las habilidades de comprensión al inicio del año escolar se encontraban correlacionadas con el grupo socioeconómico de los/as niños/as (véase [§1.3.1](#) sobre diferencias motivadas por factores socioeconómicos). Estos resultados sugieren varias cosas. En primer lugar, la relación entre el habla docente y el crecimiento de las habilidades sintácticas infantiles no se debe a similitudes subyacentes entre las habilidades infantiles y las habilidades de los/as docentes ni a la adaptación del habla docente al nivel de desarrollo infantil. También implican que los/as docentes que utilizan un habla sintácticamente más compleja no se encuentran concentradas en las escuelas con niños/as de mayor nivel socioeconómico, por lo que las habilidades de comprensión de la sintaxis compleja por parte de niños/as de grupos socioeconómicos desfavorecidos pueden verse incrementadas tanto como las de sus pares de mayor nivel socioeconómico. En este estudio, además, las autoras identificaron que la complejidad sintáctica del entorno lingüístico incide específicamente en las habilidades sintácticas y no en otras (p. ej., matemáticas). En línea con los hallazgos de Hoff y Naigles (2002), también observaron que, a pesar de que otras características generales de la enseñanza (tales como la retroalimentación positiva de las emisiones infantiles) se encuentran correlacionadas con el incremento de las habilidades sintácticas de los/as niños/

as, estas no predicen significativamente este incremento—a diferencia de las propiedades sintácticas del entorno lingüístico—.

Otros trabajos mostraron que la frecuencia de construcciones específicas en el habla de los/as cuidadores/as influye en el aprendizaje gramatical. Por ejemplo, Gleitman et al. (1984), Newport et al. (1977) y Furrow et al. (1979) encontraron que la producción de preguntas cerradas—con respuestas por sí o por no—en el entorno lingüístico infantil está fuertemente asociada a la adquisición de verbos auxiliares en inglés. La causa es que, en las preguntas cerradas en esta lengua, el verbo auxiliar se ubica en una posición prominente, al inicio de la oración (p. ej., *Do you like it?* ‘¿Te gusta?’). También Hoff-Ginsberg (1985) encontró una relación positiva entre el uso de preguntas *wh-* ‘qu-’ por parte de los/as cuidadores/as—con verbos auxiliares en segunda posición, p. ej., *Where is the doll?* ‘¿Dónde está el muñeco?’—y la adquisición de los verbos auxiliares.

Sobre la base de las diferencias en el desarrollo gramatical de niños/as monolingües y niños/as bilingües, Blom (2010) concluye que la exposición al input de una lengua incide en el desarrollo gramatical. En una investigación con niños/as monolingües de 2 años y niños/as bilingües de 3 años que adquirirían turco y holandés, encuentra que los/as bilingües desarrollan más lentamente los verbos finitos de la lengua minoritaria en su entorno lingüístico. La razón es que necesitan más tiempo para acumular la evidencia lingüística necesaria en esa lengua, incluso mayor al anticipado por las perspectivas innatistas del desarrollo gramatical. En la lengua menos presente en el input, los/as niños/as bilingües de 3 años mostraron un largo promedio del enunciado y un dominio de las formas verbales finitas similares a los de los/as niños/as monolingües de 2 años. Esta evidencia coincide con la de otros estudios que investigaron el desarrollo del orden de palabras y el largo promedio del enunciado en niños/as bilingües que adquirirían sueco y francés o bien alemán y francés (Meisel, 2007; Schlyter, 1993; Schlyter y Håkansson, 1994). Los resultados registraron un largo promedio del enunciado menor en la lengua más débil de los/as niños/as bilingües y—en los estudios de Schlyter (1993) y Schlyter y Håkansson

(1994)—, el uso de órdenes de palabra atípicos para esa lengua. También se reportó evidencia de este tipo respecto del dominio del género gramatical en español en estudios con niños/as bilingües en edad escolar (Gathercole, 2002).

En su conjunto, los estudios presentados en este apartado indican que las propiedades sintácticas del habla en el entorno lingüístico infantil constituye información crucial para el desarrollo gramatical. Por lo tanto, para ampliar lo que conocemos acerca de la adquisición de las construcciones de transitividad—un aspecto básico de la gramática de cualquier lengua—es imperioso emprender investigaciones que tomen en cuenta el rol del entorno lingüístico temprano. Por el momento, son escasas las investigaciones de este tipo.

1.2 Los registros del habla en el entorno lingüístico infantil

En el apartado [§1.1](#) he presentado investigaciones que proveen evidencia sobre la importancia del entorno lingüístico infantil para el desarrollo del lenguaje. Parece razonable entonces indagar en mayor profundidad cuáles son las características del entorno lingüístico en el hogar. El habla que compone el entorno lingüístico en el hogar no es homogénea, sino que varía—entre otros—en función de los/as participantes involucrados en la interacción. En lo que sigue, me ocuparé de dos registros: el habla dirigida a niños/as (HDN) y el habla no dirigida a niños/as (HnDN). Lamentablemente, quedarán excluidos de la exposición otros entornos significativos para el desarrollo lingüístico temprano, como el jardín maternal.

1.2.1 El habla dirigida a niños y niñas

Un conjunto numeroso de estudios ha ofrecido evidencia de la importancia del habla dirigida a niños/as pequeños/as (HDN) para el desarrollo lingüístico infantil (p. ej., Furrow et al., 1979; Snow, 1972; Weisleder y Fernald, 2013). El HDN—también llamada *maternés*—constituye un registro especial utilizado por los/as cuidadores/as al interactuar con niños/as pequeños/as en distintas lenguas del mundo, como alemán, español, francés, italiano, japonés, wichí, entre otras (Blount y Padgug, 1976; Brown, 1977; Ferguson, 1964, 1977;

Fernald et al., 1989; Taverna, 2021; Snow, 1972, 1977). Fernald (1985) y Pegg et al. (1992) encontraron evidencia de que los/as niños/as pequeños/as prefieren escuchar HDN—ya sea producido por hombres o por mujeres—por sobre habla dirigida no dirigida a niños/as (HnDN). Esta preferencia se ha registrado incluso respecto del HDN en otras lenguas: Werker et al. (1994) observaron que niños/as que adquieren inglés prefieren el HDN al HnDN en cantonés, tal como los/as niños/as que efectivamente adquieren cantonés. Sin embargo, es posible que a partir de los 9 meses esta preferencia desaparezca, como sugieren Newman y Hussain (2006) en un estudio con niños/as que se encontraban adquiriendo inglés.

Si bien sus propiedades pueden variar en función de la comunidad y evolucionar según la edad del niño o la niña (p. ej., Taverna, 2021), se ha propuesto que el HDN se caracteriza por propiedades que buscan maximizar las posibilidades de comunicarse con el bebé o la bebé y que promueven su desarrollo lingüístico (véase Soderstrom, 2007 para una revisión).⁶ En este sentido, ha sido observado que se trata de un registro más simple y accesible (Cazden, 1972; Cross, 1975, 1977, 1978; Ferguson, 1964, 1977; Sachs, 1977; Snow, 1972, 1977). También se ha argumentado que mediante sus propiedades prosódicas exageradas—como el empleo de un tono más agudo y con mayores variaciones tonales, el alargamiento de las vocales y las pausas—los/as cuidadores/as buscan transmitir afecto así como también capturar y mantener la atención del niño o la niña (Albin y Echols, 1996; Bernstein Ratner, 1986; Cruttenden, 1994; Ferguson, 1977; Fernald, 1989; Fernald et al., 1989; Garnica, 1977; McRoberts y Best, 1997; Sachs, 1977; Papousek et al., 1991; Remick, 1976; pero véase Taverna, 2021 sobre el habla dirigida a niños/as en wichí).

El HDN también se caracteriza por una mayor simplificación fonológica, una tendencia al alargamiento vocálico (Bernstein Ratner, 1984 pero véase también Martin et al., 2016), el uso frecuente de sufijos diminutivos (Kempe et al., 2005) y de palabras

⁶ Algunas de estas propiedades también fueron detectadas en otros registros relacionados, como el habla dirigida a mascotas (Mitchell, 2001).

prosódicamente aisladas (Brent y Siskind, 2001; Soderstrom et al., 2008), etc. Estas propiedades—identificadas principalmente en el HDN en inglés—parecen tener un efecto positivo para el desarrollo lingüístico infantil porque incrementan la saliencia de ciertos contrastes y rasgos de la lengua aprendida (cf. Papousek y Hwang, 1991). Por ejemplo, el uso de sufijos diminutivos propicia la segmentación de palabras debido a que su presencia regulariza los patrones de acentuación y mantiene constantes los finales de palabra (Kempe et al., 2005). Por su parte, la mayor frecuencia de palabras prosódicamente aisladas promueve su identificación (Brent y Siskind, 2001; Soderstrom et al., 2008). En la misma dirección, Werker et al. (2007) encontraron que la distribución de las pistas fonéticas en el HDN en japonés e inglés ayuda a diferenciar las vocales en esas lenguas. Las propiedades fonológicas del HDN también permiten discriminar las palabras de contenido de las palabras funcionales en inglés, turco y mandarín (Shi et al., 1998). En relación con sus propiedades léxicas, Henning et al. (2005) encontraron que la relación entre los tipos (*types*) y las ocurrencias totales de palabras (*tokens*) es baja en el HDN porque existe una mayor simplificación y repetición léxica.

Además de las propiedades prosódicas, fonológicas y léxicas mencionadas, también la sintaxis del HDN muestra ciertas particularidades. Existe cierto acuerdo general respecto de la mayor simplicidad sintáctica del HDN en comparación con el HnDN: en efecto, el HDN incluye enunciados más cortos y menos complejos que el HnDN (Kavanaugh y Jirkovsky, 1982; Phillips, 1973; Snow, 1977; Soderstrom et al., 2008). A pesar de que el HDN contiene enunciados más cortos, Newport et al. (1977) argumentan en contra de su mayor simplicidad sintáctica. Según los/as autores/as, las omisiones del HDN dificultan la tarea que deben llevar a cabo los/as niños/as para reconstruir la estructura sintáctica del enunciado. Por su parte, Soderstrom et al. (2008) mostraron que los enunciados del HDN son más cortos debido a que contienen una menor cantidad de cláusulas y una mayor cantidad de pronombres—en lugar de frases nominales—en posición de sujeto. Además, Remick (1976) encontró que en el habla dirigida a niños/as de entre 16 y 22 meses los

pronombres suelen tener referentes físicos, mientras que en el HnDN hay mayor cantidad de formas expletivas. A su vez, Phillips (1973) halló que la mayor simplicidad sintáctica de los enunciados del HDN se debe a que esta contiene un menor número de verbos y modificadores, un menor número de formas verbales diferentes, así como una menor proporción de palabras funcionales.

Las diferencias entre el HDN y el HnDN también involucran características pragmáticas y conversacionales de la interacción. Por ejemplo, se observó que el HDN contiene una gran cantidad de repeticiones (Cameron-Faulkner et al., 2003) y conjuntos de variación (Küntay y Slobin, 1996; Waterfall, 2006). Por otra parte, tanto Kavanaugh y Jirkovsky (1982) como Soderstrom et al. (2008) observaron un mayor uso de preguntas en el HDN—sobre todo de preguntas de respuesta por sí o por no—. En su conjunto, los estudios que exploran el HDN son valiosos porque permiten conocer las características del registro preferido por los/as niños/as y elaborar hipótesis acerca del tipo de aprendizaje posibilitado por aquellas. Sin embargo, también es preciso investigar las propiedades de otros componentes del entorno lingüístico—como el HnDN—que también proporcionan información valiosa para el desarrollo lingüístico infantil.

1.2.2 El habla no dirigida a niños/as

Las cualidades del habla no dirigida a niños/as (HnDN) pueden inferirse del apartado §1.2.1, a partir de su comparación con el habla dirigida a niños/as (HDN). Por lo tanto, aquí me concentraré en el rol del HnDN para el desarrollo lingüístico infantil. Si bien he repasado evidencia acerca de la preferencia de los/as niños/as pequeños/as por el HDN, esto no implica que estos/as no puedan aprender a partir del HnDN o que esa preferencia se mantenga durante todos los momentos del desarrollo (Soderstrom, 2007). Además, cabe aclarar que esta evidencia sólo se ha obtenido respecto de algunas—pocas—poblaciones. Por esta razón, el uso de un registro especial por parte de los/as cuidadores/as al dirigirse a niños/as pequeños/as así como la preferencia de los/as niños/as por este registro deben ser

estudiados en un mayor número de grupos sociales y culturales (véase §1.3). Por ejemplo, en la actualidad existen discusiones en relación con el aporte del HnDN al desarrollo del lenguaje en niños/as en circunstancias socioeconómicas desfavorecidas (Golinkoff et al., 2018; Sperry et al., 2018).

En esta línea, estudios experimentales y observacionales han encontrado que los/as niños/as aprenden aspectos de su lengua a partir de habla no específicamente dirigida a ellos/as (Akhtar, 2005; Akhtar y Tomasello, 1996; Oshima-Takane, 1988). Saffran et al. (1996) observaron que los/as niños/as son sensibles a los patrones silábicos del HnDN. A su vez, una serie de estudios observaron que los/as niños/as de 19 meses que adquieren inglés aprenden aspectos del sistema de pronombres personales a partir del HnDN (Oshima-Takane, 1988). Oshima-Takane et al. (1996) hallaron que los/as niños/as con hermanos/as mayores adquieren el sistema de pronombres personales de su lengua más fácilmente gracias a su exposición a habla no específicamente dirigida a ellos/as. Entre sus conclusiones, afirman que escuchar a otras personas dirigiéndose a terceros/as así como también a uno o una mismo/a empleando el pronombre *you* 'vos/tú' conduce a inferir más tempranamente que esta forma se usa para referirse a cualquier persona a la que se interpela en un momento dado.

Akhtar et al. (2001) también encontraron evidencia de aprendizaje a partir del HnDN. En una prueba de laboratorio, las autoras investigaron si niños/as de 2 años y medio eran capaces de aprender sustantivos y verbos en dos condiciones: HDN y HnDN. En la condición de HDN, les presentaban un objeto a los/as niños/as y les indicaban su nombre (p. ej., *I'm going to show you a toma, Let's find the toma, I'll show you the toma* [Te voy a mostrar una toma, Busquemos la toma, Te voy a mostrar la toma]). Para evaluar el aprendizaje de verbos en la misma condición, se les indicaba lo que se podía hacer con el objeto (p. ej., *Now I'm going to meek the cookie monster, Let's meek the cookie monster, I'll show you how to meek the cookie monster* [Ahora voy a miquear al monstruo de las galletas, Vamos a miquear al monstruo de las galletas, Te voy a mostrar cómo miquear al

monstruo de las galletas]). En la condición de HnDN se procedía del mismo modo, con la diferencia de que el experimentador o la experimentadora presentaba el objeto e indicaba lo que se podía hacer con él a su asistente. Es decir, en esta condición el niño o la niña se encontraba presente como espectador/a. Durante la fase de prueba, se evaluó la comprensión de los sustantivos y los verbos solicitando a los/as niños/as que identificaran el objeto designado por el sustantivo y llevaran a cabo la acción expresada por el verbo. A continuación, se evaluó en qué medida los/as niños/as habían comprendido las palabras. Para descartar que la selección del objeto estuviera guiada por una simple preferencia, se les solicitó a los/as niños/as que expresaran explícitamente el objeto que más les gustara o que prefirieran. Los resultados mostraron que, en ambas condiciones—HDN y HnDN—, los/as niños/as aprendieron el significado de los sustantivos y los verbos y que estos resultados no estaban afectados por la preferencia por algunos de los objetos del experimento. No obstante, se observó que la comprensión de la palabra sucedía mucho más lentamente en la condición de HnDN. En un segundo estudio, Akhtar et al. (2001) reprodujeron la prueba con niños/as más pequeños—de 2 años—y hallaron que los sustantivos podían ser aprendidos tanto en la condición de HDN como de HnDN. En cambio, en el caso de los verbos, no encontraron evidencia conclusiva de aprendizaje en ninguna de las condiciones investigadas—HDN o HnDN—. Resultados similares fueron reportados por Akhtar (2005), quien encontró evidencia de que los/as niños/as pueden aprender el significado de las palabras a partir del HnDN. En general, las investigaciones mencionadas sugieren que el HnDN es una fuente de información que puede ser aprovechada en el aprendizaje del lenguaje, por lo que es conveniente atender a sus propiedades.

1.3 Variación social y cultural en el entorno lingüístico infantil

1.3.1 Diferencias relacionadas con las circunstancias socioeconómicas del hogar

Las investigaciones que han abordado la relación entre las circunstancias socioeconómicas

(CSE) de los hogares y las trayectorias descritas por el desarrollo lingüístico infantil han conceptualizado las CSE a partir de factores como los ingresos económicos de los/as cuidadores/as, el nivel educativo—especialmente el de las madres—, su ocupación o su lugar de residencia.

Una de las investigaciones más conocidas que consideró el impacto de factores socioeconómicos en el éxito académico fue llevada a cabo por el sociólogo británico Basil Bernstein. Bernstein sostuvo que las clases sociales medias emplean un código que llamó *elaborado*, mientras que las clases trabajadoras emplean un código *restringido* (Bernstein, 1996, 1971). (Este contraste había sido formulado anteriormente en términos de usos públicos y formales del lenguaje). Según el autor, el uso de uno u otro código refleja la división del trabajo en las sociedades y se relaciona estrechamente con el éxito o el fracaso académico. Así, el fracaso académico de muchos/as niños/as de clase trabajadora resulta de las limitaciones del código restringido para llevar a cabo las tareas y procesos promovidos por la escuela. Según la descripción del autor, el código restringido se circunscribe al contexto inmediato, descansa en significados concretos e implícitos y es requerido para la producción de bienes. Además, se caracteriza por el uso de palabras más cortas (p. ej., contiene una mayor cantidad de pronombres personales), un vocabulario más limitado, una tendencia a realizar menor cantidad de pausas, etc. Por el contrario, el registro elaborado es explícito, relativamente independiente del contexto y, por lo tanto, es propicio para la manipulación de ideas, la reflexión y la elaboración abstracciones conceptuales verbalmente explícitas. Quienes emplean este registro suelen recurrir a palabras más largas, entre ellas adverbios y adjetivos menos frecuentes, verbos en voz pasiva, estructuras oracionales gramaticalmente complejas (p. ej., mediante la introducción de cláusulas subordinadas; Bernstein, 1962). En función de esta división, el éxito escolar de los/as niños/as de clase media se debe a la continuidad entre el código elaborado empleado en sus hogares y el código empleado por la escuela, mientras que las dificultades educativas enfrentadas por los/as niños/as de clases trabajadoras derivan de la

discontinuidad entre los códigos.

La definición de dos “códigos” en estos términos fue cuestionada, por un lado, por abonar a las teorías del déficit—representadas, p. ej., por Bereiter & Engelmann (1966)—y, por el otro, por ser inconsistente y arbitraria (Labov, 1972; Stubbs, 1983). Las teorías del déficit estigmatizan el lenguaje y la cultura de grupos en situación de pobreza y desconocen los saberes con los que cuentan los/as niños/as al comenzar la escuela (como el programa propuesto por Bereiter y Engelmann, 1966). Si bien hay quienes sostienen que la identificación de la teoría de Bernstein con los enfoques del déficit es el resultado de una mala lectura (p. ej., Hasan, 2002), otros/as afirman que su propuesta subraya el hecho de que el lenguaje del niño o la niña de clase trabajadora carece de las propiedades positivas del lenguaje del niño o la niña de clase media (Edwards, 1976; Gordon, 1981; entre otros/as). Por ejemplo, Jones (2013) propone tres razones por las cuales la teoría de Bernstein se plantea como una teoría del déficit. La primera es que mientras que los/as niños/as de clase baja tienen acceso a un único código (restringido), los/as niños/as de clase media tienen acceso a dos (restringido y elaborado). La segunda es que los códigos se definen a través de una relación de deficiencia relativa a la manera de dos polos, uno positivo y otro negativo (p. ej., gramática precisa vs. gramática pobre, sintaxis compleja vs. sintaxis simple, independiente del contexto vs. contextualizado) sin caracterizar etnográficamente las habilidades lingüísticas y comunicativas de la clase trabajadora en sus propios términos o desde su propio punto de vista. La tercera es que Bernstein asocia aspectos del lenguaje o del uso del lenguaje con deficiencias o restricciones cognitivas particulares: los/as niños/as de clases bajas hablan un código restringido que limita su capacidad para operar con generalizaciones y enfrentarse al conocimiento abstracto y las ideas asociadas con la educación formal (Bernstein, 1971).

La distinción entre un código restringido y un código elaborado también fue cuestionada por confundir usos del lenguaje con características del lenguaje hablado y escrito (Stubbs, 1983). Por medio de pruebas de familiaridad con materiales escritos o de

conciencia metalingüística (p. ej., de reconocimiento de letras y oraciones), Wells (1987) observó que el éxito escolar de los/as niños/as estaba relacionado con diferencias en los niveles de alfabetización familiar. Según esto, el desempeño en la escuela no estaba motivado por la circulación de un código restringido o elaborado en el hogar, sino por una falta de familiaridad con las formas y funciones de la alfabetización. Así, el éxito educativo de los/as niños/as se basa en el éxito educativo de los padres impulsando un ciclo de desventaja educativa (Wells, 1987). Sin embargo, a pesar de que las bases teóricas y empíricas de la caracterización de los códigos “elaborado” y “restringido” es endeble, otras investigaciones han hallado que las familias en CSE desfavorecidas utilizan habla descontextualizada en cantidades limitadas a través de una variedad de actividades que incluyen narraciones infantiles, lectura de libros, juegos con juguetes y comida (DeTemple y Beals, 1991; Heath, 1989). Crucialmente, la evidencia empírica sugiere que algunos aspectos de las habilidades de alfabetización están asociados con los entornos interaccionales de los que participan los/as niños/as (Dickinson y Tabors, 1991; Mason, 1980; Snow, 1991; Wells, 1985). Los entornos que promueven aquellos aspectos (p. ej., por medio del uso de lenguaje descontextualizado en el hogar) facilitan el desarrollo de habilidades de alfabetización emergentes (Purcell-Gates, 1996; Purcell-Gates y Dahl, 1991; Sulzby y Teale, 1991; Teale, 1986). En cambio, las dificultades de lectura por parte de los/as niños/as se relacionan con frecuencia con dificultades en el manejo del lenguaje descontextualizado (Peterson, 1994; Wells, 1985).

Cabe destacar que la investigación lingüística ha enfatizado la riqueza y la complejidad del lenguaje utilizado por niños/as y adultos/as de sectores socioeconómicamente desfavorecidos (p. ej., Gee, 2004; Goodwin, 1990; Heath, 1983; Labov, 1972). Por ejemplo, Gee (2004) resalta que, al inicio de la escuela, la mayoría de los niños/as disponen de vocabularios adecuados para la vida cotidiana, una gramática compleja y una gran comprensión de experiencias e historias. También en esta línea, Labov (1972) refutó la afirmación de que los/as niños/as afroamericanos/as se crían en un entorno

culturalmente empobrecido que carece de suficiente estimulación verbal y obstaculiza su desarrollo lingüístico y cognitivo (como propusieran Bereiter y Englemann, 1966). Labov demostró que esta afirmación es producto de la falta de comprensión de los/as investigadores/as sobre el inglés afroamericano así como de su resistencia para considerar los dialectos no estándar como sistemas lingüísticos regulares que satisfacen perfectamente las complejas necesidades de comunicación de sus hablantes. En su investigación, Labov sostuvo que los/as niños/as negros/as que vivían en los guetos de la ciudad de Nueva York recibían una gran cantidad de estimulación verbal y participaban de una cultura altamente verbal. Además, describió la complejidad gramatical y fluidez del inglés afroamericano, en ocasiones oscurecidas por el carácter intimidante de los contextos en los que los/as niños/as eran evaluados.

Por otra parte, en el estudio ampliamente citado de Hart y Risley (1995), los/as autores/as examinaron durante dos años y medio las interacciones entre cuidadores/as y niños/as—de 8 meses al comienzo del estudio y 3 años al final—en una muestra de familias de clase media-alta (13), de clase trabajadora (23) y familias inscritas a programas de asistencia social (6). Con una frecuencia mensual, los/as autores/as documentaron el habla dirigida al niño o la niña así como el habla proferida a su alrededor al cabo de una hora. A partir de sus análisis, encontraron relaciones entre las CSE del hogar y el desarrollo de los/as niños/as, específicamente, respecto de sus habilidades cognitivas (el coeficiente intelectual) y lingüísticas (el crecimiento y uso del vocabulario) en el nivel inicial y la escuela primaria. Por ejemplo, hallaron que los/as niños/as de tres años de las familias que recibían asistencia social tenían vocabularios de alrededor de quinientas palabras mientras que los/as niños/as de tres años de las familias profesionales tenían vocabularios de más de mil palabras.

Estas diferencias, que persistieron luego del ingreso a la escuela y predijeron el desarrollo del vocabulario y la comprensión lectora de los/as niños/as en tercer grado, son explicadas por los/as autores/as en términos de la cantidad y la calidad del lenguaje que los/

as cuidadores/as dirigen a los/as niños/as (Hart y Risley, 1992, 1995, 1999). En efecto, encontraron importantes diferencias en el lenguaje utilizado en los hogares de estas familias —particularmente entre las familias profesionales y aquellas que recibían asistencia social—. Respecto de sus pares en situación de pobreza, los/as cuidadores/as de las familias profesionales interactuaban con los/as niños/as el doble de tiempo, dirigían a los/as niños/as más palabras totales, palabras diferentes, oraciones multiclausales, verbos en pasado y futuro y oraciones declarativas y preguntas. Por ejemplo, se les dirigían seiscientas palabras por hora a los/as niños/as de las familias que recibían asistencia social, mil doscientas en las familias de clase trabajadora y dos mil cien palabras en las familias profesionales. Además, Hart y Risley afirmaron que las interacciones lingüísticas entre los/as cuidadores/as y los/as niños/as de las familias profesionales eran de mayor calidad en comparación con aquellas que tenían lugar en las familias que recibían asistencia social: los/as cuidadores/as de las familias profesionales ofrecían a los/as niños/as más comentarios afirmativos y les respondían con más frecuencia. En promedio, en las familias profesionales se producían más de treinta enunciados por hora en los que se proporcionaba retroalimentación positiva —repeticiones, expansiones de las emisiones infantiles—. En las familias de clase trabajadora, esta cantidad era de quince y en las familias que recibían asistencia social era de seis veces por hora.

En última instancia, Hart y Risley argumentan que todos/as los/as niños/as del estudio adquirieron el lenguaje que necesitaban para funcionar adecuadamente en sus familias y comunidades. En este sentido, las diferencias en el lenguaje utilizado en las familias estudiadas reflejan prioridades culturales—determinadas por las actividades y ocupaciones comunes entre los miembros de la comunidad—que los/as cuidadores/as transmiten a sus/as hijos/as al hablar. Mientras los/as cuidadores/as de las familias profesionales parecían preparar a sus hijos/as para participar en una cultura preocupada por los símbolos y la resolución analítica de problemas, la menor cantidad de conversaciones y la mayor cantidad de imperativos y prohibiciones por parte de los/as

cuidadores/as de las familias que recibían asistencia social preparaba a los/as niños/as para una comunidad preocupada por las normas establecidas aunque sin demasiadas demandas lingüísticas. De esta manera, Hart y Risley postulan que los/as niños/as en situación de pobreza aprenden el vocabulario que necesitan para conducirse exitosamente en sus familias y comunidades, pero no el vocabulario necesario para tener éxito en la escuela.

Si bien otras investigaciones han replicado el hallazgo de que las CSE se encuentran relacionadas con aspectos del desarrollo del lenguaje (p. ej., Arriaga et al., 1998; Cartmill et al., 2013; Hoff, 2003), las afirmaciones categóricas presentadas en el trabajo de Hart y Risley recibieron fuertes críticas (p. ej., Dudley-Marling, 2007). En primer lugar, los/as autores/as se pronuncian sobre el lenguaje y la cultura de las familias en situación de pobreza a pesar de contar con una muestra de tan sólo seis familias afroamericanas de Kansas City que recibían asistencia social, desconociendo así el hecho de que las familias estadounidenses en situación de pobreza son un grupo étnico y lingüístico diverso. Además, el análisis se encuentra cargado de un sesgo etnocéntrico que llevó a los/as autores/as a interpretar las prácticas culturales y lingüísticas de las familias que recibían asistencia social desde la perspectiva de los valores de las clases medias. Por ejemplo, Hart y Risley hacen afirmaciones evaluativas sobre las diferencias culturales en las formulaciones de pedidos. Así, los pedidos indirectos favorecidos por las familias profesionales (p. ej., *¿Por qué no juntás los juguetes?*) son propios de una cultura (de clase media) más educada y afirmativa, que ofrece opciones a los/as niños/as y fomenta la resolución de problemas. En cambio, los pedidos directos utilizados con más frecuencia por las familias pobres (p. ej., *Juntá los juguetes*) son juzgados como negativos, descorteses y restrictivos. Estas consideraciones, no obstante, no fueron corroboradas con la manera en la que los/as propios/as niños/as y cuidadores/as de las familias pobres y de clases trabajadoras experimentan los pedidos directos de acción.

A pesar de estas—justificadas—críticas, las diferencias señaladas por Hart y Risley fueron identificadas en otros estudios que investigaron la adquisición del vocabulario

(Arriaga et al., 1998; Fernald et al., 2013; Hoff, 2003; Weisleder y Fernald, 2013). Por ejemplo, Arriaga et al. (1998) analizaron las habilidades lingüísticas de niños/as de entre 16 y 30 meses cuyas familias diferían respecto de sus ingresos, escolaridad y etnicidad: el grupo en CSE más favorecidas estaba compuesto por familias blancas cuyos/as cuidadores/as percibían mayores ingresos y habían cursado más años de escolaridad que sus pares en CSE desfavorecidas, quienes además pertenecían a distintos grupos étnicos. Por medio del empleo del Inventario de Desarrollo Comunicativo MacArthur, encontraron que el vocabulario expresivo del grupo de niños/as en CSE de marginalidad era notablemente menor que el de niños/as en CSE favorecidas. A su vez, Fernald et al. (2013) estudiaron niños/as de 18 meses y encontraron que el grupo en CSE de marginalidad tardaba más en reconocer palabras familiares que el grupo en CSE favorecidas.

También en línea con los resultados de Hart y Risley (1995, 2012), las características del entorno lingüístico temprano varían en función de las CSE del hogar y están relacionadas con el desempeño lingüístico de los/as niños/as. Los/as niños/as en CSE desfavorecidas escuchan menos cantidad de HDN (Casillas et al., 2017; Pace et al., 2017; Schwab y Lew-Williams, 2016) organizada en enunciados cortos caracterizados por una menor diversidad léxica (Hoff, 2003). En un estudio con niños/as argentinos/as de 4 años que provenían de hogares en distintas CSE, Rosemberg et al. (2014) hallaron que aquellos/as que residían en barrios urbano-marginados utilizaban una menor cantidad y diversidad de términos temporales que los/as niños/as en CSE favorecidas (p. ej., adverbios como *siempre*, frases adverbiales como *a la mañana*, frases nominales como *un minuto* y sustantivos que expresan temporalidad como *semana*). Las autoras también encontraron que las diferencias—socioeconómicamente motivadas—en el habla infantil se encontraban correlacionadas con diferencias en la cantidad y diversidad con que los términos temporales ocurren en el input de ambos grupos de niños/as, a la vez que identificaron diferencias en los patrones interaccionales y discursivos de uso de estos términos entre los entornos sociales estudiados.

Las diferencias por CSE también fueron identificadas con relación al desarrollo gramatical (Arriaga et al., 1998; Dollaghan et al., 1999; Hoff-Ginsberg, 1986; Huttenlocher et al., 2002; Huttenlocher et al., 2007; Huttenlocher et al., 2010; Morisset et al., 1990; Vasilyeva et al., 2008). Por ejemplo, en relación con sus pares en CSE desfavorecidas, los/as niños/as en mejores CSE producen más construcciones diversas y enunciados complejos, con mayor cantidad de cláusulas, palabras (Huttenlocher et al., 2010; Vasilyeva et al., 2008) y morfemas (Dollaghan et al., 1999). En el mismo sentido, Arriaga et al. (1998) encontraron que las habilidades para combinar palabras así como los índices de complejidad sintáctica son más bajos en los/as niños/as en CSE de marginalidad que en sus pares del grupo en mejores CSE.

Por su parte, Huang et al. (2017) encontraron diferencias por CSE en la comprensión de oraciones complejas. En su estudio, compararon el procesamiento y la comprensión de oraciones activas y pasivas por parte de niños/as de entre 3 y 7 años que adquirirían inglés y pertenecían a familias en CSE diversas. Entre las oraciones estímulo, algunas suponían especiales desafíos para su interpretación porque requerían que el oyente modificara su primera interpretación. Por ejemplo, en *The seal is quickly eaten by it* [La foca es rápidamente devorada por eso] la frase nominal *The seal* 'La foca' es explícita y ocupa la posición preverbal, sugiriendo engañosamente que expresa al agente y que la oración es activa. El seguimiento de los movimientos oculares permitió observar diferencias de procesamiento en la facilidad para discriminar entre oraciones activas y pasivas en tiempo real en favor de los/as niños/as en CSE más favorecidas. A continuación, en una tarea de comprensión en la que los/as niños/as debían representar el significado de las oraciones que escuchaban, hallaron que los/as niños/as de familias en CSE favorecidas interpretaban correctamente las oraciones pasivas que requerían reinterpretación en una proporción levemente superior que sus pares de familias en CSE desfavorecidas. Por último, hallaron una correlación entre la cantidad de oraciones correctamente comprendidas y las habilidades de procesamiento sintáctico sólo para las oraciones que requerían

reinterpretación. Los resultados de Huang et al. (2017) sugieren que el procesamiento y la comprensión de oraciones complejas se encuentran afectados por diferencias en las CSE del hogar.

Tal como se observara en relación con el desarrollo del vocabulario, también se ha detectado una relación entre el desarrollo gramatical y las características del entorno lingüístico temprano en hogares en CSE diversas (Huang et al., 2017; Huttenlocher et al., 2007; Rowe, 2012). Además de la mayor cantidad y diversidad de vocabulario, el entorno lingüístico en aquellos hogares en CSE más favorecidas incluye más estructuras sintácticas complejas, por ejemplo, preguntas *wh-* ‘*qu-*’, cláusulas relativas, o estructuras en las que los argumentos se encuentran desplazados de sus posiciones canónicas (Huttenlocher et al. 2010).

También se observaron diferencias según CSE en cuanto a las propiedades pragmáticas y discursivas del habla en el entorno infantil. En los hogares en CSE más desfavorecidas, una mayor proporción del habla de los/as cuidadores/as se dirige a controlar el comportamiento del niño o la niña, y su habla incluye una proporción mayor de directivas—típicamente realizadas por medio de formas de imperativo (Goldfield, 2000; Hoff-Ginsberg, 1986; Rosemberg et al., 2020), que admiten la omisión del objeto oracional—. En relación con el habla en los hogares en CSE desfavorecidas, el input en los hogares en mejores CSE contiene más oraciones declarativas (p. ej., *Tenés hambre*) o preguntas (p. ej., *¿Querés el tete (= chupete)?*) y menos directivas (p. ej., *Dejá*; Hart y Risley, 1995; Hoff, 2003). Además, es más contingente respecto del habla infantil (Hoff-Ginsberg, 1991) e incluye conjuntos de variación más frecuentemente (Shira y Arnon, 2018).

Se ha destacado que las características de la actividad en curso (como su tipo y estructura) también inciden en las propiedades del habla producida en el entorno infantil (Glas et al., 2018; Goldfield, 1993; Söderström y Wittebolle, 2013; Tamis-LeMonda et al., 2019; Weisleder et al., 2019). Actividades centradas en los/as niños/as, como la lectura de cuentos y el juego con juguetes elicitán una mayor cantidad de frases nominales (Altinkamiş

et al., 2014; Choi, 2000; Goldfield, 1993; Ogura et al., 2006; Tardif & col., 1999). Durante la lectura de libros, las imágenes—un componente fundamental de los libros de cuentos para niños/as—son el foco de la atención conjunta y motivan el uso del lenguaje referencial. Además, la presencia de objetos, como juguetes, es una fuente de variación en la composición del vocabulario del input: las actividades de juego con juguetes elicitan un mayor uso de sustantivos que las actividades de juego sin juguetes (Goldfield, 1993; Tardif et al., 1999). A su vez, las características de las actividades y la frecuencia con la que ocurren en la experiencia cotidiana se relacionan con las CSE del hogar, y pueden funcionar como un factor mediador entre las CSE del hogar y las propiedades del input (p. ej., Hoff-Ginsberg, 1991; Rosemberg et al., 2020). Por ejemplo, en muchos casos, los hogares en CSE más desfavorecidas albergan familias numerosas (Psaki et al., 2014; Vernon-Feagans et al., 2012) en las que las actividades cotidianas no suelen centrarse en los niños/as, quienes suelen tener menos acceso a juguetes y otros objetos específicos para niños/as (Bradley y Corwin, 2002). Además, la actividad en curso puede acrecentar o minimizar las diferencias por CSE en el habla dirigida a niños/as: Hoff-Ginsberg (1991) halló que estas diferencias eran minimizadas al comparar las actividades de lectura de libros o juego con objetos, mientras que eran más pronunciadas durante las actividades de comida y vestido.

En su conjunto, las investigaciones presentadas muestran que existen diferencias en las formas en que se utiliza el lenguaje en hogares y comunidades en diferentes circunstancias socioeconómicas (CSE). A su vez, los sistemas educativos operan reproduciendo las diferencias socioeconómicas de los/as alumnos/as sobre la base de estas diferencias comunicacionales (p. ej., Tizard y Hughes, 1984). En este escenario, las teorías del déficit enfatizan los usos del lenguaje y la cultura de los sectores en situación de pobreza como culpables de su situación en lugar de enfocar la responsabilidad de los actores a cargo de las políticas socio-educativas de procurar una escolarización que conduzca a una verdadera equidad social. Es preciso que la evidencia acerca de los usos del lenguaje en hogares en CSE diversas sea confrontada con los sesgos etnocéntricos de

las teorías actuales el desarrollo lingüístico—y específicamente, el desarrollo gramatical—y los programas y planes educativos alimentados por estas.

1.3.2 Diferencias culturales

El hallazgo de que el entorno lingüístico infantil—especialmente el habla dirigida a niños/as (HDN)—desempeña un rol importante en el desarrollo del lenguaje ha sido corroborado para distintas lenguas y comunidades. No obstante, existe una gran variación cultural en la manera en que los/as adultos/as interactúan con los/as niños/as y también en la cantidad y las características del habla que les dirigen (Rogoff, 2003; Super y Harkness, 1997). En palabras de Ochs (1982), esta variación “*brings out the importance of culture—the system of beliefs and values underlying social life—as a constraint on caregiver language use*” [resalta la importancia de la cultura—el sistema de creencias y valores que subyacen a la vida social —, que constriñe el uso del lenguaje por parte del cuidador o la cuidadora] (p. 101, itálicas en el original). Es escaso aún lo que sabemos sobre la variación cultural en el contexto de las interacciones con niños/as pequeños/as y este desconocimiento impacta directamente en las generalizaciones acerca del proceso de adquisición del lenguaje.

Keller (2007) y sus colegas investigaron las actitudes y los comportamientos parentales en grupos cultural y socioeconómicamente diversos de Costa Rica, India, Grecia y China. Por medio de entrevistas y observaciones de las interacciones entre los/as cuidadores/as y sus bebés, identificaron algunos comportamientos que se repetían en todas las culturas estudiadas: el contacto y la estimulación corporal, la estimulación centrada en objetos y las interacciones cara a cara. No obstante, observaron que la frecuencia de estos comportamientos y las creencias que los acompañan variaban ampliamente entre las culturas. Keller (2012) identifica tres entornos tempranos prototípicos, cada uno de los cuales se asocia a prácticas y creencias parentales que buscan fomentar las habilidades necesarias para desempeñarse con éxito en la comunidad: comunidades urbanas occidentales de clase media, comunidades rurales basadas en economías de subsistencia y

comunidades de clase media no urbano-occidentales. En efecto, las expectativas de los/as cuidadores/as sobre las responsabilidades de los/as miembros de cada tipo de comunidad determinan que promuevan ciertas prácticas y tipos de interacción con niños/as pequeños/as.

Las comunidades urbanas occidentales se basan en economías de mercado complejas y suelen gozar de CSE y niveles de escolarización privilegiados. En estas sociedades se espera que los/as niños/as atraviesen la escolarización formal con éxito por lo que las prácticas de los/as cuidadores/as se encaminan hacia el objetivo de que alcancen una *autonomía psicológica individual* (Keller, 2007). En particular, se promueve el desarrollo de las habilidades de expresión verbal y de negociación de estados mentales por medio de modos de interacción enfocados en el contacto cara a cara, la estimulación centrada en objetos y los intercambios verbales extensos. Además, Snow (1977) halló que los/as niños/as de comunidades occidentales de clase media son concebidos/as como agentes intencionales y constituyen el centro de la atención por lo que frecuentemente participan de interacciones lingüísticas y reciben gran cantidad de estímulos multimodales desde temprana edad: habla especialmente dirigida a ellos/as, gestos. En estas poblaciones, el bebé o la bebé es considerado/a un sujeto intencional cuyas vocalizaciones indican su intención de comunicarse. Por esta razón, los/as cuidadores/as se esfuerzan por interpretarlas adoptando la perspectiva infantil. En definitiva, en estas comunidades se privilegian aquellas configuraciones y tipos de interacción que facilitan el desarrollo de habilidades de alfabetización (Heath, 1989; Wells, 1987), de las cuales dependerá el éxito académico del niño o la niña.

Las comunidades rurales suelen ser más pequeñas y sostenerse en economías menos complejas o con una menor división del trabajo (Keller, 2007). En efecto, la agricultura de supervivencia es la principal actividad económica. En estas sociedades, las personas viven en CSE más desfavorecidas y el acceso a la escolarización es menor que en las sociedades urbanas, si bien el número de niños/as que reciben educación formal en

el mundo tiende a crecer. En las comunidades rurales, se suelen establecer relaciones interpersonales duraderas y formas de colectivismo que conducen a promover el desarrollo de la interdependencia en los/as niños/as desde temprana edad. Por ejemplo, se busca que comprendan sus responsabilidades sociales hacia la comunidad y colaboren con las tareas del hogar y las actividades de cría de animales y cuidado de los cultivos alentando la participación del niño o la niña de la comunidad (Harkness, 1977; Keller, 2012). Estas actividades típicamente suponen mayor estimulación social y contacto corporal con sus cuidadores/as y menor participación de interacciones cara a cara y centradas en objetos. De allí que en estos entornos los/as niños/as tiendan a recibir menos cantidad de HDN. Estas características tienen implicancias para el desarrollo lingüístico. Por ejemplo, a partir de datos de reportes parentales, Bornstein y Cote (2005) encontraron diferencias significativas en el tamaño de los vocabularios de niños/os de 20 meses según residieran en zonas urbanas o rurales. En efecto, los/as niños/as de Argentina y Estados Unidos—pero no los/as de Italia—que vivían en zonas urbanas tenían un vocabulario más extenso que los/as que residían en zonas rurales de estos países.

Keller (2012) describe un tercer tipo de comunidad, las comunidades de clase media no urbano-occidentales. Estas constituyen una suerte de mezcla entre las dos anteriores. Suelen involucrar grupos migrantes que se han trasladado desde zonas rurales hacia zonas urbanas y que, si bien mantienen parte de sus tradiciones culturales (p. ej., en relación con la convivencia de familias extensas) se han adaptado a la vida en la ciudad. En general, alcanzan niveles más avanzados de escolaridad por medio del acceso a los sistemas de escolarización formal de las sociedades occidentales. Por lo tanto, en estas comunidades, se espera que los/as niños/as se desempeñen bien en la escuela y que se instruyan en las responsabilidades hacia otros miembros de la comunidad. Esto determina que se les otorgue mayor importancia a las prácticas de socialización que involucran el intercambio verbal con niños/as pequeños/as, como las interacciones cara a cara y el juego centrado en objetos, aunque en menor medida que en las comunidades occidentales.

Según la autora, estas actividades apoyan el desarrollo de una *autonomía psicológica comunitaria*.

En línea con los planteos de Keller (2007), las propiedades de las interacciones con bebés en las comunidades “no occidentales” en CSE menos favorecidas pueden diferir de aquellas identificadas en las díadas madre-niño/a que caracterizan los intercambios con bebés en las sociedades occidentales de clase media y/o alta. Por ejemplo, en el primero de estos dos tipos de comunidades, se ha observado una mayor frecuencia de interacciones con hermanos/as u otros/as niños/as (Bavin, 1992; Lieven y Stoll, 2013; Nwokah, 1987; Rabain-Jamin, 2001; Schieffelin, 1985) y una menor cantidad de HDN (Schieffelin, 1985; Shneidman y Goldin-Meadow, 2012; entre otros). En ocasiones, incluso, los/as cuidadores/as no emplean un registro especial al hablar con bebés. Al respecto, en una investigación sobre el desarrollo gramatical en comunidades de Samoa del Oeste, Ochs (1982) observó que el HDN es escasa en virtud de las convenciones culturales y la manera de concebir a las personas en general y a los/as niños/as pequeños/as en particular. Las actividades y las interacciones en estas comunidades se encuentran atravesadas por un sistema de jerarquía de roles, según el cual mayor jerarquía conlleva menor actividad. Es decir, los miembros que ocupan los rangos más altos mantienen al mínimo los movimientos que realizan y son asistidos en todas sus actividades por miembros de menor rango. En el hogar, esto implica que las madres permanecen dentro del área de una manta o alfombra mientras que familiares de menor jerarquía realizan las tareas de cuidado del bebé o la bebé: por ejemplo, ante las vocalizaciones infantiles, otros/as niños/as—por sí solos/as o instados/as por la madre—acuden a asistirlo/a. De esta manera, la interacción que predomina en el caso de los/as bebés samoanos/as es aquella que involucra otros/as niños/as. En la misma línea, Schieffelin (1985) observó que los/as adultos/as de la comunidad kaluli de Nueva Guinea no hablan demasiado a los/as niños/as preverbales. Bernstein Ratner y Pye (1984) y Pye (1986) también registraron escasa interacción y habla hacia niños/as en la comunidad maya quiché. En esta comunidad, se considera que los/as niños/as son muy frágiles por lo

que deben ser protegidos/as y su estimulación limitada. Además, si bien algunas propiedades generalmente observadas en el HDN también aplican al registro identificado en la comunidad maya quiché para hablar con bebés, no se observó que las madres elevaran el tono como es característico de este registro. La razón es que esta propiedad se encuentra reservada para interactuar con personas de mayor jerarquía.

De esta manera, en algunas comunidades identificadas como “no occidentales”, los/as niños/as pequeños/as no son concebidos aún como posibles pares conversacionales y no se les dirigen grandes cantidades de habla hasta que comienzan a producir enunciados de más de una palabra (Heath, 1983; Lieven, 1994; Pye, 1986). Por ejemplo, según Ochs, en la comunidad de Samoa del Oeste no se concibe a las personas como ejerciendo completo control sobre sus acciones y estados. Esta creencia se acentúa en relación con los/as niños/as pequeños/as, incapaces de suprimir sus comportamientos naturales en favor de conductas socialmente apropiadas. Las acciones y vocalizaciones de los/as niños/as pequeños/as no son consideradas como actos intencionales, por lo que en su mayoría no reciben una respuesta directa. Las producciones infantiles ininteligibles son vistas prácticamente como habla no humana y no son interpretadas como parte de la lengua samoana. En virtud de estas creencias, ni las madres ni otros/as niños/as del hogar usan un léxico específico, hacen modificaciones morfológicas o emplean construcciones sintácticamente más simples o cortas para hablar con el bebé o la bebé. Tampoco expanden las vocalizaciones infantiles, algo común en el HDN producida en poblaciones “occidentales” en CSE favorecidas.

Por su parte, Lieven y Stoll (2013) exploraron el entorno y el desarrollo de las habilidades comunicativas de niños/as pequeños/as criados/as en dos comunidades culturalmente diversas: una localizada en Nepal y otra en una zona rural del este de Alemania. A partir del análisis de videograbaciones, observaron que el número de adultos/as y niños/as presentes durante las interacciones era muy diferente en ambas comunidades. En consonancia con la connotación negativa que—según las autoras—tiene

el aislamiento social en la comunidad nepalí, existía una mayor cantidad de adultos/as y niños/as en estos entornos en comparación con la comunidad alemana, donde era usual que sólo se encontrara presente un/a hermano/a. Esta diferencia se relaciona con los tipos de interacciones registradas en cada comunidad, con mayor interacción entre niños/as en la comunidad nepalí. En cambio, los/as niños/as alemanes/as interactuaban más con adultos/as y jugaban solos cada vez más a medida que crecían. Si bien en ambas comunidades el cuidador o la cuidadora principal era la persona que interactuaba más frecuentemente con los/as niños/as, en la comunidad nepalí otras personas adultas y niños/as tenían mayor injerencia. A pesar de estas disparidades entre los entornos, las autoras no hallaron diferencias en el momento en que los/as niños/as comenzaban a producir algunos comportamientos comunicativos, como imitar, señalar y hacer gestos para alcanzar, ofrecer y pedir. Por ello, concluyeron que estos comportamientos siguen un ritmo general de desarrollo socio-cognitivo. Aunque los resultados de Lieven y Stoll (2013) no mostraron diferencias entre los primeros comportamientos comunicativos de niños/as de comunidades diversas, estudios como los de Ochs (1982) sugieren en cambio que las particularidades culturales trazan trayectorias de aprendizaje verbal específicas.

En línea con estas investigaciones, Hecht (2009) estudió los procesos de socialización de los/as niños/as toba/qom en un asentamiento de migrantes indígenas toba/qom ubicado en las afueras de la Ciudad de Buenos Aires (Argentina). Entre otras cosas, observó que el bebé o la bebé (*?o?o?*), que aún no habla, ya es considerado como posible participante de los eventos comunicativos. La emergencia del habla da lugar a la transición de *?o?o?* 'bebé' a *nogotolek/nogotole* 'niño/niña.' Según la autora, este evento se asocia con el desarrollo de capacidades intelectuales de entender y razonar y es un paso crucial para la constitución de la persona como ser social. Por este motivo, los/as cuidadores/as están particularmente atentos/as si el niño o la niña tiene alguna dificultad para desarrollar el habla y pueden acudir oportunamente a remedios tradicionales para su estimulación (p. ej., el consumo de la planta *?ele? l?achacat* 'lengua de loro' y *millik* 'grillo' con el objeto de

que sus propiedades de producir sonidos sean trasladadas al niño o la niña). Además, tal como observaron Lieven y Stoll (2013) en relación con la comunidad nepalí, Hecht advirtió que el cuidado del *ʔoʔoʔ* compromete no sólo a los padres sino a todas las personas, que habitan en la casa, incluyendo abuelos/as y hermanos/as. Como en otras investigaciones que subrayaron la importancia de otros/as niños/as en los procesos de socialización infantil en algunas comunidades indígenas (p. ej., Remorini, 2004; Weisner y Gallimore, 1977), Hecht observó que es habitual que las niñas de seis años en adelante carguen en brazos, cambien los pañales o supervisen a sus hermanos/as o primos/as menores.

Entre culturas diversas, no solamente varía la cantidad de input o HDN sino también sus propiedades gramaticales, pragmáticas y/o discursivas. Por ejemplo, Ochs (1982) observó que algunas formas eran de uso infrecuente en el habla de hogares samoanos, como el caso ergativo. Esto motivaba que la adquisición del morfema de caso ergativo fuera más bien tardía—luego de los 4 años—entre niños/as samoanos/as en comparación con niños/as de otras comunidades (Schieffelin, 1979; Pye, 1980). Por otra parte, existen diferencias sustanciales en relación con la función pragmática que prima en el habla que se dirige a los/as niños/as pequeños/as: por ejemplo, en algunas comunidades se emplean directivas mucho más frecuentemente que oraciones declarativas o preguntas (Camaioni et al., 1998; Heath, 1983; Tulviste y Raudsepp, 1997; Vogt et al., 2015). Al respecto, Kuchirko et al. (2019) hallaron diferencias en las propiedades pragmáticas del habla materna en distintas comunidades migrantes de Estados Unidos (dominicanas, afroamericanas y mexicanas). Mientras que las madres latinas empleaban mayores proporciones de lenguaje regulatorio para dirigir, prohibir o corregir la acción de los/as niños/as, las madres afroamericanas proferían en mayor medida estímulos de vocalización para incentivar al niño o la niña a usar el lenguaje. Además, identificaron que la tendencia a emplear estímulos de vocalización aumentaba con el nivel de escolaridad y, en el caso de las madres latinas, con la cantidad de años de residencia en el país.

Por su parte, la socialización infantil *toba/qom* ha sido tradicionalmente

caracterizada como “tolerante” o “permissiva.” No obstante, García Palacios et al. (2014) sostienen que estas conceptualizaciones sobre los/as adultos/as y los/as niños/as, que se repiten en las etnografías sobre poblaciones indígenas toba/qom, parecen resabios de consideraciones etnocéntricas sobre el “salvajismo” de los/as indígenas entendido simultáneamente como “amor a la libertad” y “haraganería,” es decir, falta control, exigencia e incorporación de reglas. En este sentido, se ha argumentado que los/as adultos/as dejan ser a cada niño o niña como es e incluso buscan satisfacer sus pedidos y necesidades y sólo escasamente intervienen para moderar sus conductas (Mendoza y Wright, 1986). Contrariamente a estas observaciones, Hecht (2009) observa que las “órdenes” constituyen eventos comunicativos de gran importancia sociocultural, que operan como modos efectivos y persuasivos de transmitir conductas sociales deseables y esperadas en los/as niños/as. También en línea con esto, el consejo (*nqatacak*) constituye una de las principales herramientas pedagógicas en el proceso de socialización infantil. Se trata de un discurso de autoridad, predominantemente deóntico, que es pronunciado por el hablante en un tono afectivo y persuasivo (emerge de la relación estrecha—generalmente sanguínea—entre el emisor y el receptor) sin esperar una respuesta inmediata del oyente. Gran parte del conocimiento tradicional y los mandatos culturales son adquiridos por los/as niños/as a través de este género discursivo.

Cabe destacar que las propiedades del habla dirigida hacia niños/as pequeños/as en comunidades no occidentales varían ampliamente y el volumen de investigaciones que describen las interacciones con niños/as en comunidades diversas sigue siendo insuficiente. Estas investigaciones son especialmente relevantes para la escuela (Borzone de Manrique y Rosemberg, 2000; Rosemberg y Borzone de Manrique, 1998). Por ejemplo, con el objetivo de determinar los factores que inciden en el fracaso escolar de los/as niños/as en las comunidades kollas del Nordeste argentino, Rosemberg y Borzone de Manrique (1998) y Borzone de Manrique y Rosemberg (2000) analizaron situaciones de interacción verbal en el hogar, la salita comunitaria y la escuela y mostraron que existen importantes diferencias

en las formas de interacción lingüística que los/as niños/as mantienen en estos ámbitos. Tal es así que señalan una “fractura” entre el hogar y la escuela en relación con los usos del lenguaje, los patrones de interacción, los conocimientos y las formas de adquirirlos. La escuela no atiende ni aprovecha los aprendizajes tempranos de los/as niños/as kollas determinando que perciban a la escuela como un ámbito ajeno a su marco de referencia y pierdan la motivación para aprender. Esta fractura explica las dificultades que tienen los/as niños/as kollas en sus aprendizajes escolares que conducen en muchos casos al fracaso del niño o la niña dentro del sistema.

1.4 El entorno lingüístico monolingüe y bilingüe

Los entornos familiares y sociales en los que los/as niños/as nacen y crecen pueden presentar distintas características lingüísticas. De acuerdo con ellas, los/as niños/as pueden adquirir una única lengua (su lengua materna, primera o L1) y desarrollarse como monolingües, o bien pueden adquirir más de una lengua y desarrollarse como bilingües (o multilingües). A diferencia de un/a niño/a monolingüe, que resuelve todas las necesidades comunicativas de su vida cotidiana empleando exclusivamente una L1, un/a niño/a bilingüe utiliza dos lenguas. Tanto unos/as como otros/as tienen competencias comunicativas igualmente desarrolladas que les permiten emplear el lenguaje de maneras social y situacionalmente adecuadas (Hymes, 1972) y son igualmente capaces de resolver exitosamente todas las situaciones comunicativas de su vida diaria. La diferencia se encuentra en que la competencia lingüística de los/as niños/as bilingües incluye dos lenguas por lo que pueden apelar a una u otra según las necesidades de la situación (p. ej., el tópico de la conversación, la actividad en curso, el interlocutor o la interlocutora, etc.). En efecto, los/as niños/as bilingües muy rápidamente y sin una reflexión consciente identifican y emplean la lengua adecuada en cada situación. (Al respecto, existe evidencia de que el procesamiento implicado en el empleo alternado de una lengua y otra según el contexto incide positivamente en el desarrollo cognitivo, Bialystok, 2001; Bialystok et al., 2004; Costa

et al., 2008; etc.). Esta organización de la competencia bilingüe en áreas de conocimiento o habilidades lingüísticas enteras “distribuidas” o bien “compartidas” entre lenguas es referida en la literatura como “principio de complementariedad” (Grosjean, 1997). En virtud de que cada situación puede requerir una lengua diferente, los/as niños/as bilingües desarrollan las lenguas en función de las demandas del entorno familiar y social. De esta manera, su competencia lingüística no es idéntica en cada lengua.

En relación con el efecto de la exposición a dos o más lenguas durante el proceso de adquisición del lenguaje, se han sostenido dos ideas: por un lado, que es perjudicial, y por otro, que la adquisición de más de una lengua sucede al mismo ritmo que la adquisición monolingüe. Por ejemplo, se ha afirmado que los/as niñas/os tienen la capacidad de utilizar el input bilingüe para adquirir más de una lengua a un ritmo comparable al observado en niños/as que adquieren una sola lengua (Hoff et al., 2012; Thordardottir et al., 2006). Sin embargo, también se ha advertido que aprender dos lenguas toma más tiempo que aprender una sola. Por esta razón, si se considera cada lengua por separado, los/as niños/as bilingües tienden a mostrar un menor avance en el aprendizaje del vocabulario y el desarrollo gramatical que los/as monolingües (Gathercole y Thomas, 2009). En este sentido, Hoff et al. (2012) reclutaron niños/as de entre 22 y 30 meses cuyas familias, algunas monolingües y otras bilingües, residían en el estado de Florida y vivían en similares circunstancias socioeconómicas. A partir del análisis de reportes parentales, encontraron que los/as niños/as monolingües tenían vocabularios más amplios y un mayor desarrollo gramatical (p. ej., respecto del largo promedio del enunciado) que los/as niños/as bilingües en la misma lengua. Sin embargo, cuando se evaluó el vocabulario de los/as niños/as bilingües combinando las dos lenguas de los/as niños/as, no detectaron diferencias respecto de los/as niños/as monolingües. En efecto, estos resultados dan cuenta de que los/as niños/as bilingües no equivalen a la sumatoria de dos niños/as monolingües—con competencias lingüísticas equivalentes, idénticas y completas en cada lengua—, por lo que no resulta adecuado evaluar los conocimientos de un/a niño/a bilingüe en alguna de sus

lenguas tomando como parámetro los conocimientos de un/a niño/a monolingüe.

Un aspecto a destacar es que las circunstancias en las que los/as niños/as bilingües o multilingües adquieren más de una lengua son extremadamente diversas. Puede suceder que todas las lenguas adquiridas estén presentes en el entorno lingüístico en el hogar (bilingüe), por ejemplo, si un/a cuidador/a habla una lengua y otro/a cuidador/a habla otra lengua. También puede suceder que la exposición a una lengua suceda en el hogar (monolingüe) y la exposición a otra lengua ocurra en el entorno social (p. ej., en el caso de las familias que han migrado recientemente) o bien que ambas lenguas sean utilizadas tanto en el hogar (bilingüe) como en el entorno social (p. ej., en hogares bilingües indígenas de Argentina en los que habitualmente se habla tanto español como la lengua indígena).⁷ Por último, hay ocasiones en las que una lengua es aprendida en contextos específicos de enseñanza formal y no circula en el hogar o socialmente—aquí se suele hablar de lengua “extranjera”—.

Consiguientemente, el nivel de competencia alcanzado por el niño o la niña en una lengua depende—además de otros factores como la edad a la que se comienza a adquirir—del mayor o menor uso de cada lengua en los hogares bilingües. A través de esta variedad de situaciones posibles, los/as niños/as bilingües suelen estar más expuestos a una lengua que a otra. Como consecuencia, es común que alcancen una mayor competencia en la lengua que más escuchan en su entorno, incluso en lo que refiere al desarrollo gramatical (Hoff et al., 2012; Pearson et al., 1997). Tal como se mencionó, también es frecuente que su conocimiento del vocabulario se distribuya entre ambas lenguas, en lugar de superponerse, especialmente cuando ambas lenguas son experimentadas en contextos diferentes (p. ej., el hogar y la escuela, Kimbrough Oller y Jarmulowicz, 2007). En definitiva, los entornos bilingües entrañan una complejidad que debe ser considerada y medida para ponderar su impacto en el desarrollo lingüístico infantil. Esto resulta clave en un escenario mundial en el

⁷ En estos casos, tanto el español como la lengua indígena en cuestión pueden ser lengua primera o segunda y el conocimiento de esta última dependerá del mayor o menor uso de cada una de las lenguas en el entorno familiar y social.

que los hogares bilingües se multiplican rápidamente.

Los/as—a veces llamados—bilingües simultáneos o equilibrados han adquirido más de una lengua durante la infancia temprana y utilizan cada una de ellas con similar nivel de fluidez. En estos casos, ambas lenguas pueden ser consideradas como primeras o maternas e incluso se argumenta que en estos casos la lengua materna es el bilingüismo. Para desarrollarse como bilingüe “equilibrado,” el niño o la niña debe participar cotidianamente de actividades e interacciones espontáneas en ambas lenguas. Si bien suele asumirse que ser bilingüe simultáneo asegura una competencia equivalente y completa en cada lengua, aún en estas circunstancias existen particularidades que determinan que la competencia en ambas lenguas no sea completamente equivalente, a pesar de que se conoce ambas en gran profundidad y se las emplea con soltura (p. ej., si una de las dos lenguas es empleada sólo por otros/as niños/as en el hogar, el conocimiento adquirido sobre esta puede ser menos “complejo”).

Si la adquisición de otra lengua se produce con posterioridad al “período crítico” o sensible de la infancia temprana (Lenneberg, 1967; Penfield y Roberts, 1959; Singleton, 2005), o si la exposición a interacciones en esta lengua es menor se suele emplear el término bilingüe o multilingüe secuencial. La “secuencialidad” hace referencia al hecho de que la lengua segunda es adquirida una vez que ya se ha establecido una lengua primera. En estos casos, el niño o la niña utiliza con total fluidez la lengua adquirida primero (L1) y, también tiene un menor grado de conocimiento y fluidez en otra lengua (L2). Este es el caso de muchos/as niños/as y adultos/as de familias indígenas en Argentina, quienes han adquirido el español como lengua segunda. A veces se dice que estos/as bilingües son “dominantes” en su L1 y se considera su L2 como menos “dominada” o incluso “no dominada” del todo. Es decir, existe una desigualdad manifiesta en el manejo de las lenguas. Si bien la habilidad del niño o la niña en su lengua segunda siempre es menor, puede haber grandes diferencias respecto del nivel de competencia en la segunda lengua en función de factores individuales y sociales, entre ellos, la cantidad de exposición

cotidiana y la frecuencia de interacción en una L2. No obstante esto, se reconoce que un/a hablante puede ser más o menos competente en una L2 y manifestar grados de bilingüismo o multilingüismo (secuencial). Es importante señalar que las distinciones entre bilingües “simultáneos/as” y “secuenciales” o bien entre bilingües “equilibrados/as” y “dominantes” son relativas. El mismo individuo puede considerarse como un/a bilingüe “equilibrado/a” si se considera alguna situación o actividad de la que participa activamente en las dos lenguas o “dominante” si se considera alguna situación o actividad de la que participa principalmente en una de las dos lenguas.

De esta manera, si bien prácticamente la totalidad de los trabajos mencionados en este capítulo se han interesado por las características de los entornos lingüísticos monolingües, gran parte de los hallazgos reportados acerca del efecto de las propiedades del entorno lingüístico también se aplican al desarrollo lingüístico bilingüe. Es el caso de la relación entre la cantidad de habla en los entornos bilingües y el desarrollo del léxico. Por ejemplo, de acuerdo con lo expuesto hasta aquí, se ha observado que el tamaño relativo de los vocabularios de niños/as que viven en hogares bilingües depende de la cantidad de habla que reciben en cada lengua. Pearson et al. (1997) estudiaron el desarrollo lingüístico de niños/as bilingües español-inglés de entre 8 y 30 meses y hallaron que la cantidad de palabras que los/as niños/as conocían en cada lengua era proporcional a la cantidad de tiempo que pasaban con el cuidador o la cuidadora que hablaba esa lengua. También Thordardottir (2011) observó que el desarrollo del vocabulario en los/as niños/as bilingües varía en función de la distribución—más o menos balanceada—de las lenguas habladas en el entorno. Byers-Heinlein (2013) observó que una mayor exposición a habla en inglés se correlaciona positivamente con los vocabularios receptivo y productivo en esa lengua al año y medio y los dos años de edad. Estos resultados fueron confirmados también en investigaciones posteriores (David y Wei, 2008; Marchman et al., 2010; Place y Hoff, 2011; Thordardottir, 2011).

Por otra parte, un conjunto de investigaciones han atendido al peso relativo de las

lenguas utilizadas, la cantidad de mezcla entre lenguas y el efecto de la mezcla entre lenguas para el desarrollo del lenguaje. Si bien estos estudios han mostrado que niños/as expuestos/as a dos lenguas pueden distinguirlas, tanto al percibirlas como al producirlas, se discute si la adquisición del lenguaje a partir de un input lingüístico con fenómenos de mezcla entre lenguas procede de la misma manera que aquella a partir de un input en el cual las lenguas están claramente diferenciadas. Hasta el presente, no hay evidencia concluyente al respecto.

Byers-Heinlein (2013) observó que la mezcla se relaciona negativamente con el tamaño del vocabulario infantil. En su investigación sobre los comportamientos de mezcla de lenguas en 181 hogares culturalmente diversos de Canadá, los/as cuidadores/as reportaron en qué situaciones utilizaban cada lengua—uno a uno, en casa, con amigos/as, con la familia, en sesiones de juego, fuera de casa—y qué porcentaje de sus interacciones eran en inglés y en la otra lengua hablada en el hogar. También completaron un cuestionario diseñado por la autora acerca de sus conductas de mezcla entre lenguas, como el cambio de código intraoracional y el uso de préstamos. Los resultados mostraron que 96% de los/as cuidadores/as utilizaban ambas lenguas al hablar con sus hijos/as. Cuarenta y uno por ciento nunca utilizaba ambas lenguas en la misma situación y 12% utilizaba ambas lenguas en todas las situaciones. A su vez, los/as cuidadores/as que mezclaban las lenguas más frecuentemente: (a) vivían en comunidades bilingües, (b) usaban ambas lenguas con sus hijos/as en proporciones similares, y (c) usaban ambas lenguas en más situaciones. Los factores (a-c) dieron cuenta del 38% de la variación en las conductas de mezcla de lenguas pero sólo (b) fue significativo al evaluar individualmente la contribución de cada factor.

En un segundo momento, Byers-Heinlein (2013) evaluó la comprensión y producción de vocabulario a los 1;5 años y la producción de vocabulario a los 2 años. A diferencia de otros factores evaluados—como la exposición al inglés, el balance entre las lenguas del entorno, el género o la edad del niño o la niña—, halló que la proporción de mezcla entre lenguas en el entorno lingüístico se encontraba significativamente vinculada a

menores vocabularios receptivos en inglés a los 1;5 años y a menores vocabularios productivos en inglés a los 2 años—no así a los 1;5 años—. Según la autora, estos resultados reflejan los desafíos que plantea la mezcla de lenguas en el entorno bilingüe para el desarrollo del vocabulario. Por ejemplo, en las oraciones que contienen elementos de ambas lenguas, las palabras de una de las lenguas pueden ocurrir con el ritmo y la prosodia de la otra, dificultando así su identificación u oscureciendo algunas señales que los/as niños/as emplean para el aprendizaje de palabras.

Por el contrario, otros estudios no encontraron relación entre el desarrollo del lenguaje y la mezcla entre lenguas (David y Wei, 2008; Place y Hoff, 2011). Por ejemplo, Place y Hoff (2011) estudiaron observaciones diarias llevadas a cabo por 29 cuidadores/as de hogares bilingües. Para el análisis, segmentaron el día en fragmentos de 30 minutos, cada uno de los cuales fue categorizado como “sólo inglés,” “sólo español” o “inglés y español.” Los fragmentos categorizados como “inglés y español” comprendían situaciones en las que cada persona hablaba utilizando una lengua distinta o bien la misma persona usaba una y otra lengua de manera alternada o combinada. Los resultados mostraron que la cantidad de palabras que los/as niños/as conocían en español e inglés estaba relacionada con la cantidad de fragmentos “sólo inglés” y “sólo español,” y no así con los fragmentos que combinaban ambas lenguas.

Cabe destacar que, si bien los/as bilingües pueden seleccionar una sola lengua e inhibir la otra (p. ej., si el interlocutor o la interlocutora es monolingüe), es más común que empleen sus dos lenguas. Por ejemplo, pueden emplear cualquiera de sus dos lenguas alternadamente para cubrir un blanco en la otra o lograr distintos propósitos comunicativos (p. ej., en toba/qom *Tayge mamá?* ‘¿A dónde fue mamá?’, *Taq dos días so awot* ‘Y llovió por dos días,’ Rosemberg et al., 2015–2016). Los fenómenos de mezcla entre lenguas, ya sea el uso alternado de las lenguas habladas por el bilingüe (cambio de código) o la influencia mutua entre ellas (transferencia lingüística) son naturales de las situaciones de contacto lingüístico en las que suelen desarrollarse los/as niños/as bilingües. Estos fenómenos

constituyen manifestaciones de la competencia del bilingüe o la bilingüe, quienes cuentan con un repertorio más nutrido de recursos expresivos para comunicarse que los/as monolingües. La influencia entre lenguas puede ocurrir en distintos niveles (el uso del vocabulario, la morfología, la sintaxis, etc.). En el nivel de la gramática, por ejemplo, hablantes bilingües toba/qom-español pueden producir oraciones como *En ese época no hay médico* o *Antiguamente acá hay*, en las que la temporalidad del evento (“haber médico,” “haber”) está indicada por frases independientes (en ese época, antiguamente) en lugar del verbo (había, hubo). Esta estrategia para señalar la temporalidad es la que se observa en el toba/qom, que difiere del español en este aspecto. Estas producciones en español por parte de hablantes bilingües toba/qom-español reflejan la influencia de la L1 (el toba/qom) en la expresión de la temporalidad en la L2 (el español; véase al respecto Avellana, 2012).

Por último, otras investigaciones indagaron si existe una relación entre el nivel de competencia de los/as cuidadores/as en la lengua que utilizan con el niño o la niña y las habilidades lingüísticas desarrolladas por este/a en esa lengua. En relación con esto, se ha observado que el input en una lengua es menos provechoso para el desarrollo lingüístico cuando es producido por un/a hablante no nativo o sin una alta competencia en la lengua (Hoff et al., 2014).

En último lugar, resulta crucial señalar que, sólo con algunas excepciones (p. ej., Ramírez Esparza et al., 2016), las investigaciones mencionadas en esta sección raramente han analizado el entorno lingüístico espontáneo de los/as niños/as en sus intercambios cotidianos. En su lugar, han recabado información por medio de cuestionarios parentales (p. ej., Byers-Heinlein, 2013) y breves interacciones producidas en escenarios cuasi-experimentales. Estos métodos permiten conocer las propiedades del entorno lingüístico bilingüe pero también tienen algunas desventajas. Primero, los/as cuidadores/as pueden no ser conscientes del grado en el que mezclan o alternan las lenguas en sus interacciones. Además, las sesiones cuasi-experimentales se encuentran limitadas a un solo contexto mientras que el uso de las lenguas es sensible al contexto. Por estas razones, es crucial

describir el entorno lingüístico bilingüe a través del registro de intercambios cotidianos espontáneos.

CAPÍTULO 2 LA TRANSITIVIDAD EN LOS ESTUDIOS LINGÜÍSTICOS

2.1 Definiciones de transitividad	63
2.1.1 La noción clásica de transitividad: Categórica y simple	63
2.1.2 La noción revisada de transitividad: Escalar y compleja	65
2.1.3 La noción de la transitividad en estudios recientes	71
2.2 El locus de la transitividad: el verbo o la cláusula	73
2.2.1 Teorías “proyeccionistas” o “lexicalistas”	73
2.2.2 Teorías “no proyeccionistas,” “sintacticistas” o “construccionistas”	75
2.3 Los correlatos de la transitividad	81
2.3.1 El correlato semántico: la causalidad	81
2.3.2 El correlato pragmático	86
2.4 La expresión de la transitividad en español y toba/qom	88
2.4.1 La expresión de la transitividad en español	90
2.4.2 La expresión de la transitividad en toba/qom	95

2.1 Definiciones de transitividad

2.1.1 La noción clásica de transitividad: Categórica y simple

La transitividad es central en todas las lenguas del mundo. Esta observación ha dado lugar a una abundante producción científica interesada en describir cómo se manifiesta este fenómeno en distintos sistemas lingüísticos. Por ello, es habitual que en todos los tratados y descripciones sobre las lenguas habladas en el mundo se aluda inevitablemente a esta noción. Sin embargo, como a menudo acontece con los conceptos en la ciencia, el entendimiento acerca de aquello que entraña la transitividad ha ido modificándose, avivando discusiones hasta el presente.

La noción de transitividad llega a la tradición gramatical latina en el siglo VI a. C. con las *Institutiones Grammaticae* de Prisciano, quien se basa a su vez en los aportes del gramático griego Apolonio Díscolo (s. II a.C). En las gramáticas latinas, el término *transitivus* se aplicaba a las oraciones que podían pasar de activas a pasivas (p. ej., la oración activa *Estela regó el potus* pasa a la pasiva *El potus fue regado por Estela*). Según esta definición, oraciones con verbos como *ir* e —incluso— *tener* son intransitivas porque no permiten esa transformación. Por otra parte, en las gramáticas medievales de procedencia escolástica, la transitividad es considerada también como una propiedad de los predicados que expresan eventos en los que la acción es transferida al complemento, o desde un agente a un paciente. De acuerdo con esta definición, los verbos—los predicados por excelencia—han sido frecuentemente clasificados como transitivos o intransitivos según expresen o no aquel “traspaso” de la acción. Esto sucede sólo en el caso de los verbos transitivos. Estas dos definiciones clásicas de transitividad han mantenido su vigencia hasta la actualidad.

La noción de transitividad como traspaso de la acción asocia un contenido semántico más o menos determinado a una expresión sintáctica específica. Se trata entonces de un concepto de interfaz donde la semántica típica tiene un correlato sintáctico esperado. En efecto, ha sido señalado que, por lo general, el participante agente funciona

como sujeto y el participante paciente como objeto. De esta manera, las cláusulas con verbos transitivos contienen sujeto y objeto (p. ej. *Estelas regó el potus_O*) y las cláusulas con verbos intransitivos sólo incluyen sujeto (p. ej. *Estelas trabajó toda la tarde*). Si bien este planteo resuelve fácilmente la relación entre el plano semántico y el plano sintáctico implicada por el fenómeno de la transitividad, soslaya el hecho de que las funciones sintácticas de sujeto y objeto se definen al interior de cada lengua—hay quienes sostienen incluso que se definen al interior de cada construcción (véase Croft, 2001). Por ejemplo, en las lenguas ergativo-absolutivas,⁸ los sujetos de las cláusulas intransitivas (S) y los objetos de cláusulas transitivas (O) comparten propiedades gramaticales (marcación de caso, concordancia, orden oracional, etc.) que los diferencian de los sujetos de las cláusulas transitivas (A). Por lo tanto, no cabe afirmar que en estas lenguas los verbos intransitivos ocurren en cláusulas con sujeto y sin objeto puesto que el único participante que acompaña a los verbos intransitivos (S) tiene propiedades que lo alinean con el objeto de las oraciones transitivas (O).

El caso ilustrado por las lenguas ergativo-absolutivas sugiere que no es conveniente asociar la definición de transitividad con la expresión de determinadas funciones sintácticas. Si evitamos hacer esto, entonces, cabe preguntarse ¿qué es aquello que caracteriza la sintaxis de las cláusulas con verbos transitivos frente a las cláusulas con verbos intransitivos? Al respecto, encontramos que todas las lenguas cuentan con construcciones sintácticas que codifican la relación asimétrica entre participantes prototípicamente asociados con los roles de agente y paciente (García Miguel, 2007, 768).

En todas las lenguas existen construcciones con un sólo participante nuclear, ya codificado

⁸ El término *ergativo-absolutivo* hace referencia al alineamiento morfosintáctico de una lengua, esto es, la manera en la que la lengua señala formalmente los argumentos nucleares de cláusulas transitivas e intransitivas. En las lenguas *ergativo-absolutivas* el objeto de las cláusulas transitivas (O) y el sujeto de las cláusulas intransitivas (S) son marcados del mismo modo (reciben caso absoluto), y se diferencian del sujeto de cláusulas transitivas (A) que es marcado de otro modo (recibe caso ergativo). En las lenguas *nominativo-acusativas*, como el español, A y S reciben la misma marcación (caso nominativo), la cual difiere de la recibida por O (caso acusativo). Como síntesis:

- Lenguas ergativo-absolutivas: $S = O \neq A$
- Lenguas nominativo-acusativas: $S = A \neq O$

como A—en los sistemas de alineamiento nominativo—acusativo—ya como O—en los sistemas de alineamiento ergativo—absolutivo. Incluso existen sistemas de alineamiento mixto—conocidos como sistemas activos—en los que el único participante nuclear es codificado como A si expresa al participante que controla la acción o como O si expresa al participante que experimenta un estado o acción involuntaria (Mithun, 1991).

2.1.2 La noción revisada de transitividad: Escalar y compleja

El desarrollo de la teoría de los prototipos (Rosch, 1978) y el enfoque —funcionalista— adoptado por muchos estudios que abordaron el problema de la transitividad determinaron que esta noción comience a ser comprendida en términos graduales en lugar de categóricos. La identificación de sus propiedades o componentes permitió concebir mayores o menores “grados” de transitividad (DeLancey, 1987; Givón, 1985a; Hopper y Thompson, 1980; Jacobsen, 1992; Lakoff, 1977; Langacker, 1991). De esta manera, la transitividad se convirtió en una categoría lingüística multicomponencial organizada de forma radial alrededor de miembros prototípicos o centrales (Lakoff, 1987; Taylor, 1989, 1998). En palabras de Scott DeLancey:

the category is defined by a bundle of differentially-weighted features, no single one of which is criterial. The more of the relevant features that occur in [a] particular instance, the better an instance it is of the category, but an instance can lack many of the defining features and still count as an exemplar of the category of transitive event. (1987, p. 58)

En relación con los rasgos que definen la categoría, Lakoff (1977) propone que las oraciones transitivas prototípicas —que llama “de agente-paciente”— se caracterizan por

una serie de propiedades —catorce en total.⁹ Estas propiedades definen un prototipo semántico para la clase de eventos típicamente codificados por cláusulas transitivas, con validez entre lenguas (DeLancey, 1987, 1984). Algunas de estas propiedades ya se encontraban típicamente asociadas a la transitividad, como la existencia de un agente que realiza una acción y de un paciente que experimenta un cambio anormal o inesperado o bien el hecho de que el agente constituya la fuente de la energía de la acción y el paciente la meta. Otras propiedades, en cambio —que el agente actúa voluntariamente, percibe el cambio o se encuentra mirando al Paciente—, son novedosas y precisan aún más la definición. Por ejemplo, la volición atribuida al agente en eventos típicamente transitivos permite atribuirle mayor grado de transitividad a cláusulas como *Ella saltó* —en las que el único argumento agentivo actúa intencionalmente— frente a cláusulas como *Ella estornudó* —en las que un único argumento agente actúa involuntariamente.

Otra propuesta de este tipo es la de Hopper y Thompson (1980), que identifican diez parámetros de transitividad según los cuales las cláusulas de una lengua se organizan en un *continuum* de transitividad. Nuevamente aquí, algunos parámetros se refieren a propiedades comúnmente señaladas, como la presencia de dos o más participantes en oposición a la de un único participante. Según este parámetro, los eventos reflexivos, como *peinarse*, *bañarse*, etc., son menos transitivos porque involucran un único participante. Evidencia de esto es proporcionada por el sincretismo parcial o completo que existe en muchas lenguas —p. ej., el español— entre la expresión de la reflexividad y la detransitivización (DeLancey, 1987). Las restantes propiedades en las que se descompone la noción de transitividad son capturadas por los parámetros de *kinesis* o movimiento,

⁹ Lakoff (1977) menciona las siguientes catorce propiedades: 1. there's a[n] agent, who does something; 2. there is a patient, who undergoes a change to a new state (the new state is typically non-normal or expected); 3. the change in the patient results from the action by the agent; 4. the agent's action is volitional; 5. the agent is in control of what he does; 6. the agent is primarily responsible for what happens (his action and the resulting change); 7. the agent is the energy source in the action; 8. the patient is the energy goal (that is, the agent is directing his energies toward the patient); 9. there is a single event (there is spatio-temporal overlap between the agent's action and the patient's change); 10. there is a single, definite agent; 11. there is a single, definite patient the agent uses his hands, body, or some instrument; 12. the change in the patient is perceptible; 13. the agent perceives the change; 14. the agent is looking at the patient. (1977, p. 244)

aspecto, puntualidad, volición, afirmación, modo, agentividad, afectación de O e individuación de O (véase la *Tabla 1*). Según estos parámetros, las cláusulas prototípicamente transitivas, es decir, aquellas que se ubican cerca del polo transitivo en el *continuum* de transitividad: afirman la efectiva ocurrencia (modo *realis*) de un evento de movimiento (*kinesis*) puntual y télico (aspecto) en el que interviene un participante animado agentivo que actúa de forma intencional y un participante paciente individuado y definido que resulta completamente afectado por la acción del agente.

Tabla 1

Parámetros de Transitividad Según Hopper y Thompson (1980, P. 252).

Parámetro	Alta	Baja
Participantes	2 o más participantes, Agente y Paciente	1 participante
<i>Kinesis</i> o movimiento	acción	no acción
Aspecto	télico	atélico
Puntualidad	puntual	no puntual
Volición	volitivo	no volitivo
Afirmación	afirmativo	negativo
Modo	<i>realis</i>	<i>irrealis</i>
Agentividad	A alto en fuerza	Agente bajo en fuerza
Afectación del Paciente	Paciente completamente afectado	Paciente no afectado
Individuación del Paciente	Paciente altamente individuado	Paciente no individuado

Nota. Tomado de *Transitivity in grammar and discourse* por P. Hopper y S. Thompson (1980). *Language*, 56, 251–299.

Tsunoda (1985, 1999) busca refinar la noción de transitividad elaborada por Hopper y Thompson (1980). Entre otras cosas, sostiene que la hipótesis de transitividad de estos autores (véase §2.3.2) es demasiado fuerte dado que los parámetros de transitividad no se encuentran igualmente correlacionados entre sí y algunos pueden incluso contradecirse. Por ejemplo, si bien los parámetros de agentividad y volición siempre están relacionados, estos no siempre se correlacionan con el parámetro de afectación del paciente: es posible pensar en eventos en los que un participante actúa sobre otro accidentalmente. La segunda

observación de Tsunoda (1985, 1999) alude a la necesidad de ordenar los parámetros de transitividad en virtud de su relevancia para la expresión morfosintáctica. En este sentido, sólo el parámetro de afectación del paciente es crucial para la manifestación de estructuras transitivas y además, algunos —si no todos— los parámetros de Hopper y Thompson (1980) pueden ser subsumidos bajo esta noción (Tsunoda, 1999). En tercer lugar, afirma la necesidad de precisar aún más algunos parámetros para dar cuenta de las diferencias reflejadas en la morfosintaxis. A tal fin, analiza la marcación de caso en cláusulas con predicados de dos argumentos en distintas lenguas y descubre siete clases de predicados ordenadas según el grado de afectación del paciente. Por ejemplo, el subtipo A del tipo I (véase la *Tabla 2*) comprende verbos resultativos como *kill* ‘matar’ y *break* ‘romper.’ Verbos no resultativos, que no necesariamente suponen un cambio de estado en el paciente — como *hit* ‘golpear’ o *eat* ‘comer’ —, son agrupados en el subtipo B del tipo I ocupando una posición más desplazada en la escala de transitividad. En lenguas ergativo-absolutivas, estos tipos exhiben diferencias formales tales que el subtipo A manifiesta la marcación de los casos ergativo y absoluto mientras que el subtipo B manifiesta la marcación de ergativo y dativo o ergativo y locativo. Es decir, predicados que parecen igualmente transitivos, como los resultativos y los no resultativos, manifiestan diferencias en la marcación de caso que reflejan diferencias en el grado de afectación del paciente.

Tabla 2

Marcación de Caso en Cláusulas con Predicados de Dos Argumentos.

Type... Meaning...	1 Direct effect on patient		2 Perception		3 Pursuit	4 Knowledge	5 Feeling	6 Relationship	7 Ability
Example...					Search, wait, await	Know, understand, remember, forget	Love, like, want, need, fond, fear, afraid, angry, proud, boast	Possess, have, lack, lacking resemble, similar, corresponde, consist	Capable, proficient, good
Subtype...	1A	1B	2A	2B					
Meaning... Example...	Resultative kill, break, bend	Non-resultative hit, shot, kick, eat	Patient more attained see, hear, find	Patient less attained listen, look					

English	NOM kill ACC	NOM hit ACC NOM hit at X NOM tread on X	NOM see ACC	NOM listen to X NOM look at X	NOM await ACC NOM wait for X	NOM know ACC NOM aware of X	NOM like ACC NOM fond of X NOM angry with X	NOM have ACC NOM lacking in X NOM similar to X NOM consist of X	NOM capable of X NOM proficient in X NOM good at X
Japanese	NOM-ACC	NOM-ACC NOM-DAT		NOM-ACC	NOM-ACC	NOM-ACC DAT-NOM	NOM-ACC NOM-DAT NOM-NOM DAT-NOM	NOM-ACC NOM-DAT NOM-ABL DAT-NOM	NOM-DAT NOM-NOM DAT-NOM
Basque	ERG-ABS	ERG-ABS ERG-DAT	ERG-ABS	ERG-ABS ERG-DAT	ERG-ABS ERG-DAT ABS-DAT	ERG-ABS ERG-DAT DAT-ABS	ERG-ABS DAT-ABS	ERG-ABS	
Tibetan	ERG-ABS	ERG-DAT/LOC		ERG-ABS ERG-DAT/LOC	ERG-ABS ERG-DAT/LOC	ERG-ABS	ERG-ABS ABS-DAT/LOC DAT/LOC-ABS	DAT/LOC-ABS	
Avar		ERG-ABS		LOC-ABS	ERG-ABS ABS-APU	LOC-ABS	DAT-ABS	GEN-ABS	
Tongan		ERG-ABS		ERG-ABS ABS-DAT ABS-LOC	ERG-ABS ABS-DAT	ERG-ABS ABS-DAT DAT-ABS LOC-ABS	ERG-ABS ABS-DAT ABS-LOC	ABS-ABS	
Samoan		ERG-ABS		ERG-ABS ABS-DAT ABS-LOC	ERG-ABS	ERG-ABS ABS-DAT LOC-ABS	ERG-ABS ABS-DAT ABS-LOC	DAT-ABS	
Djaru		ERG-ABS		ERG-ABS	ERG-ABS ABS-DAT	ERG-ABS ABS-DAT	ERG-ABS ABS-DAT ABS-LOC	ERG-ABS ABS-DAT ABS-ABS	
Warrungu		ERG-ABS, NOM-ACC		ERG-ABS, NOM-ACC	ERG-ABS, NOM-ACC ABS-DAT, NOM-DAT	ERG-ABS, NOM-ACC ABS-DAT, NOM-DAT	ABS-DAT, NOM-DAT ABS-LOC NOM-LOC	ERG-ABS, NOM-ACC	
Eskimo		ERG-ABS		ERG-ABS	ERG-ABS	ERG-ABS	ERG-ABS	ERG-ABS	

Nota. Tomado de Remarks on transitivity por T. Tsunoda (1985). *Journal of Linguistics*, 21, 385-396.

Tsunoda sostiene que sólo los verbos agrupados en el subtipo A del tipo I son prototípicamente transitivos porque describen “those actions which impinge on the patient and cause a change of state in it” [aquellas acciones que inciden en el paciente y provocan un cambio de estado en él] (Tsunoda, 1985 véase también Lakoff, 1977). Como manifiesta la diferencia con los verbos del subtipo B, sólo los verbos prototípicamente transitivos pueden ocurrir en estructuras o marcos de caso transitivos como el ergativo-absolutivo. En efecto, en todas las lenguas estudiadas por Tsunoda, los verbos menos transitivos tienen menor posibilidad de ocurrir en marcos de caso transitivos y de participar de procesos de pasivización, antipasivización, reflexivización y reciprocización.

En una empresa similar a la de Tsunoda (1981), Haspelmath (2015) se propone cuantificar el grado en el que las lenguas del mundo utilizan la codificación transitiva en sus léxicos verbales. El punto de partida de su análisis es la observación de que las lenguas difieren en relación con el grado en el que hacen uso de la codificación transitiva, es decir, en relación con su “prominencia transitiva” (Haspelmath, 2015). Sobre la base de la

información acerca de la valencia de 80 verbos¹⁰ en 35 lenguas del mundo, Haspelmath calculó la prominencia transitiva de cada lengua como el porcentaje de verbos que muestran una codificación transitiva en la lengua en cuestión. Dado que en todas las lenguas analizadas la clase de verbos transitivos era la más numerosa, el autor conjetura que es posible que la prominencia transitiva sea un universal lingüístico. También observa que las lenguas europeas de la muestra (alemán, armenio, inglés, islandés, italiano, ruso) no son particularmente prominentes en cuanto a su transitividad, contrariamente a lo afirmado en otros trabajos (Lazard, 2002). Finalmente, si bien su análisis no permite identificar agrupamientos de verbos con determinada semántica, la escala de significados verbales obtenida coincide a grandes rasgos con la de Tsunoda (1981).

Los aportes teóricos que recojo arriba difieren respecto de algunos parámetros o componentes que definen el fenómeno de la transitividad. Hay autores que incluso señalan parámetros adicionales. Por ejemplo, García Miguel (2007, p. 766) observa que la prototipicidad de las construcciones transitivas también está sujeta a la prototipicidad de las categorías sujeto y objeto. De este modo, una construcción con un sustantivo concreto en función de objeto representa más prototípicamente la construcción transitiva que una construcción con una cláusula en función de objeto. A pesar de las diferencias entre estas propuestas, todas coinciden en que las cláusulas transitivas típicas expresan la acción de un agente que afecta y modifica a un paciente concreto y discreto. En otras palabras, las cláusulas transitivas prototípicas expresan relaciones de causalidad física entre un agente y un paciente (ver §2.3.1). Tal como muestra la *Tabla 2*, las cláusulas transitivas menos prototípicas pueden expresar eventos de otra naturaleza, como por ejemplo, eventos de percepción sensible —oír, ver— e intelectual —saber, entender. Esto sugiere que el sentido central de la transitividad puede extenderse hacia dominios cognitivos que, a pesar de no implicar una dinámica de fuerzas, expresan eventos en los que existe una asimetría entre

¹⁰ Los verbos fueron elegidos siguiendo tres criterios: (i) diversidad en cuanto a los tipos de significados y el número de argumentos asociados, (ii) frecuencia de uso y (iii) existencia de contrapartidas en todas o la mayoría de las lenguas.

los participantes (Croft, 1991; Langacker, 1990).

Hasta aquí me he referido a aportes que se pronuncian en relación con el concepto de la transitividad. En ninguno de ellos, la intransitividad es presentada como independiente de la transitividad. Por ejemplo, Hopper y Thompson (1980, p. 254) asumen que la intransitividad y la transitividad se definen a partir de un mismo *continuum* en el cual ocupan los polos opuestos. Según esta perspectiva, el prototipo intransitivo no se define positivamente sino que se concibe siempre en relación con el prototipo transitivo: los distintos tipos de cláusulas intransitivas rodean el prototipo transitivo, a la manera de satélites (Tsunoda, 1999). Así, las cláusulas intransitivas son aquellas que no son transitivas: carecen de objeto y no describen una acción que se transfiere desde un agente en función de sujeto a un paciente en función de objeto. En relación con esto, Tsunoda (1999) denuncia la falta de trabajos acerca de los rasgos prototípicos de la intransitividad y menciona como casos aislados sus propios aportes y los de Jacobsen (1992). A diferencia de la mayoría de los trabajos mencionados, Jacobsen (1992, p. 109) propone un prototipo intransitivo —que llama “espontáneo”— el cual expresa un evento en el que se encuentra involucrada una única entidad que sufre un cambio, es decir, un paciente. Según este autor, predicados japoneses como *okoru* ‘ocurrir’, *deru* ‘surgir, emerger’ y *naru* ‘convertirse, volverse’ constituyen instancias de este prototipo.

2.1.3 La noción de la transitividad en estudios recientes

Las definiciones que ocupan la sección anterior, propuestas a partir de la década de 1970, acuerdan en parte con la definición clásica de transitividad. Su mayor diferencia y principal aporte es la posibilidad de admitir “grados” de transitividad. Según Tsunoda (1999), una debilidad de estos enfoques es que han caracterizado la transitividad sobre todo en términos semánticos y presuntamente universales, en lugar de atender a las propiedades morfosintácticas, las cuales varían entre lenguas.

Frente a estos, trabajos interesados en la comparación translingüística o la

descripción de lenguas no documentadas hacen uso de una definición más escueta de transitividad, sostenida puramente en criterios sintácticos. Por ejemplo, Dixon y Aikhenvald (2000) definen las cláusulas intransitivas como aquellas que contienen un predicado intransitivo y un único argumento nuclear sujeto y las cláusulas transitivas como aquellas que contienen un predicado transitivo y dos argumentos nucleares: un sujeto y un objeto. Siguiendo esta definición, las cláusulas de cualquier lengua pueden clasificarse como transitivas o intransitivas. También Kulikov et al. (2006) sostienen que la transitividad constituye un patrón de la valencia verbal específico que involucra un argumento objeto además del argumento sujeto.

Haspelmath (2015) deja de lado la noción escalar de transitividad de §2.1.2 porque —afirma— no permite determinar sin ambigüedad si una construcción es transitiva o no. En cambio, se enfoca en la “codificación” transitiva —un concepto formal— y excluye de la definición cualquier componente semántico. Siguiendo a Lazard (2002) y Haspelmath (2011), sostiene que

[a] verb is considered transitive if it contains an A[gent] and a P[atient] argument. A[gent] and P[atient] are defined as the arguments of a verb with at least two arguments that are coded like the ‘breaker’ and the ‘broken thing’ micro-roles^[11] of the ‘break’ verb. (2015, p. 136)

Aquí agente y paciente no son entendidos como macro o proto-roles semánticos sino como tipos de argumentos definidos en relación con la codificación de los micro-roles del verbo *break* ‘romper.’ Esta definición coincide con la afirmación de Tsunoda (1999) de que sólo los verbos prototípicamente transitivos pueden ocurrir en estructuras o marcos de caso transitivos.

Los trabajos mencionados en esta sección se concentran en propiedades

¹¹ Como aclaración, cabe señalar que los roles semánticos o temáticos son etiquetas utilizadas para expresar la función semántica que cumple una frase nominal en el evento expresado por el verbo. Los micro-roles son etiquetas específicas para cada verbo (p. ej., *breaker* ‘quien rompe’ para el verbo *break* ‘romper’).

sintácticas —fácilmente operacionalizables en el análisis— para definir la transitividad y dejan de lado las características semánticas típicamente asociadas. Estas últimas definen una relación de causalidad física entre un agente y un paciente (véase §2.3.1).

2.2 El locus de la transitividad: el verbo o la cláusula

En la introducción a las definiciones de transitividad algunas veces me he referido a esta como “una propiedad del predicado” y otras como “una propiedad de la cláusula.” Esta variación está vinculada a discusiones entre lingüistas acerca de la organización y el funcionamiento del lenguaje. Por un lado se encuentran quienes sostienen teorías comúnmente aludidas como “proyeccionistas,” “lexicalistas” o “de abajo hacia arriba” (*bottom-up*). Por el otro, están quienes defienden teorías “no proyeccionistas,” “sintacticistas” o “construccionistas.” En los apartados que siguen explico brevemente los principales postulados de estas teorías y su posición respecto del fenómeno de la transitividad.

2.2.1 Teorías “proyeccionistas” o “lexicalistas”

Como bien indica el nombre por el que se las conoce, estas teorías asumen que las oraciones de una lengua son el resultado de la proyección de un componente de la gramática —el léxico— sobre otro —la sintaxis—. En efecto, las teorías gramaticales proyeccionistas o lexicalistas asumen que las propiedades léxicas de los predicados —entre ellos los verbos— determinan la estructuras sintácticas oracionales (Chomsky, 1981; Bresnan, 1982; Levin, 1985; Levin et al., 2005; Rappaport et al., 1988).

En el léxico, las entradas de los verbos especifican su “estructura argumental.” La estructura argumental contiene información acerca de la cantidad de participantes y el rol que estos desempeñan en el evento designado por el verbo. Por ejemplo, el verbo *romper* expresa un evento en el que intervienen varios participantes —también llamados argumentos—: el participante que lleva a cabo la acción o *agente*, la entidad que

experimenta el cambio o *paciente*, y aquello con lo que se efectúa la acción o *instrumento*. Los enfoques lexicalistas sostienen que los argumentos nucleares de un verbo deben ser proyectados en la estructura sintáctica para generar una oración gramatical (Chomsky, 1981). La proyección o mapeo de la estructura argumental en formas sintácticas se lleva a cabo según reglas de enlace (*linking rules*) prácticamente universales. Estas reglas estipulan las correspondencias regulares entre los roles semánticos (p. ej., agente, paciente) y las funciones sintácticas (p. ej., sujeto, objeto).

Siguiendo estos planteos, las distintas estructuras o marcos oracionales en los que ocurre un verbo son generados a partir de diferentes representaciones semánticas del verbo en el léxico. En el caso de *romper*, una oración transitiva como *El ladrón rompió la ventana* es producida a partir de una representación semántica diferente de aquella que produce la oración intransitiva *La ventana se rompió*. Ambas representaciones semánticas del verbo *romper* se relacionan entre sí a partir de la aplicación de reglas léxicas (Bresnan, 1978, 1982; Foley y Van Valin, 1984).¹² Esta afirmación conlleva un incremento en la cantidad de entradas almacenadas en el léxico (es decir, una por marco en el que aparezca el verbo) por lo que ha sido fuertemente criticada (p. ej., Goldberg, 1995). Goldberg (1995) también argumenta en contra de esta afirmación porque sostiene que es circular: un verbo tiene determinado significado y cantidad de argumentos a partir de los marcos en los que ocurre, y ocurre en esos marcos porque tiene determinado significado y cantidad de argumentos.

Se concluye de lo anterior que la distribución de un verbo en marcos transitivos o intransitivos está determinada por el significado almacenado en el léxico sobre ese verbo — en particular, por su estructura argumental—. Toda vez que la posibilidad de ocurrir en un marco transitivo es producto de la semántica verbal, el enfoque lexicalista se enlaza con una definición de transitividad como propiedad del verbo y con clasificaciones que dividen

¹² Se ha argumentado que las marcas morfológicas que aparecen en verbos de distintas lenguas luego de que estos participan de alternancias—como la alternancia anticausativa ejemplificada con *romper*—constituyen evidencia de reglas léxicas que producen cambios en la estructura argumental del verbo. En toba/qom, por ejemplo, existen distintos sufijos cuya adición determina que el verbo pueda ocurrir con un agente (p. ej., *-agan*, *-agat*).

los verbos entre transitivos e intransitivos.

Los estudios sobre la adquisición del lenguaje que asumen un enfoque lexicalista o proyeccionista de la gramática han dado lugar a una teoría en la que la adquisición de los verbos y la estructura argumental se producen a partir de un mecanismo de “trampolín semántico” (véase §3.2.1). Es decir, el conocimiento sobre el significado del verbo *romper* —que implica saber cuántos participantes involucra y qué roles les caben a esos participantes— es adquirido por el niño o la niña al observar las situaciones en las que se utiliza para describir el evento presente. Este conocimiento —semántico— permite inferir información sintáctica sobre el verbo a partir de la aplicación de reglas de enlace. Por ejemplo, estas reglas permiten mapear el agente de *romper* como sujeto y el paciente como objeto y así determinar que el verbo ocurrirá en marcos transitivos —con sujeto y objeto— en lugar de intransitivos —con sujeto.

2.2.2 Teorías “no proyeccionistas,” “sintacticistas” o “construccionistas”

Este conjunto de teorías afirma que no hay una “proyección” del léxico a la sintaxis porque, de hecho, no existe una división tajante entre el léxico (a saber, el inventario de entradas léxicas con propiedades asociadas a cada entrada) y la sintaxis (el conjunto de reglas combinatorias que produce estructuras jerárquicas a partir de la manipulación de elementos más primitivos). Algunas de estas teorías sugieren que la gramática en su totalidad está gobernada por principios propios de la sintaxis mientras que otras proponen que manifiesta propiedades más cercanas a las del léxico.

Entre las primeras, se encuentra el marco de la Morfología Distribuida introducida hacia comienzos de la década de 1990 por Halle y Marantz (1993, 1994), Marantz (1997), Embick y Noyer (2006), entre otros/as. Según este marco, las palabras no tienen un significado composicional especial, sino que su significado es —como el de las frases— regular y predecible. Las palabras tampoco son creadas en el léxico mediante procesos distintos de las combinaciones que generan estructuras sintácticas. Tanto la combinación de

morfemas en palabras como la combinación de palabras en frases resultan de las operaciones propias de la sintaxis, por ejemplo, la operación de ensamble o *merge*, el procedimiento recursivo que típicamente combina elementos léxicos en estructuras de frase.

El hecho de que la formación de palabras—que en las teorías lexicalistas ocurren en el léxico (p. ej., DiSciullo y Williams 1987)—se encuentre distribuida entre distintos componentes de la gramática origina el término “Morfología Distribuida” que da nombre al enfoque. Además, los componentes tradicionalmente incluidos en el léxico se distribuyen en varias listas que son accedidas en distintos momentos de la derivación sintáctica. El “léxico estrecho” (Marantz, 1997, p.203) contiene elementos atómicos llamados “morfemas” con los que opera la sintaxis: las “raíces” o “morfemas-l” y los “morfemas abstractos” o “morfemas-f.” Las raíces constituyen complejos de rasgos fonológicos específicos para cada lengua. Son las únicas unidades con significado especial o idiosincrásico pero sin información semántico-sintáctica y, en particular, sin especificaciones categoriales.¹³ Los morfemas abstractos constituyen haces de rasgos gramaticales de carácter universal y sin contenido fonológico. El “vocabulario” es una colección de las formas fonológicas accedida luego de la derivación sintáctica. Los ítems de esta lista contienen información acerca de los contextos gramaticales en los que se insertan pero están sub-especificados respecto de los rasgos semántico-sintácticos de los nodos terminales de la sintaxis. Por último, la “enciclopedia” contiene los significados idiosincrásicos no completamente predecibles—considerados extralingüísticos—que adquieren las raíces y ciertas palabras y frases¹⁴ en determinados contextos definidos sintácticamente (Marantz 1995, 1997).

En relación con la transitividad y las clases de verbos, Chomsky (1970) había

¹³ Las distintas categorías léxicas se definen cuando las raíces ingresan en una relación de localidad con un morfema abstracto asignador de categoría (Chomsky 1995, Marantz 1995).

¹⁴ Por ejemplo, la expresión idiomática *estirar la pata* (equivalente a la expresión en inglés *kick the bucket*, véase Harley y Noyer, 1999). En este caso, la entrada de la enciclopedia para *estirar* almacena la información de que *estirar* se interpreta como *morir* en el contexto del objeto *la pata*.

propuesto que las raíces contienen información que distingue subcategorías semánticas de verbos. Mientras que las raíces que forman verbos de cambio de estado externamente causado (p. ej., *destroy* ‘destruir’) involucran un agente, no sucede lo mismo con aquellas que forman verbos de cambio de estado internamente causado (p. ej., *grow* ‘crecer’). Con el primer tipo de verbos, el agente es proyectado en el léxico, por lo que puede participar de procesos como las nominalizaciones que ocurren, según Chomsky (1970), en el léxico (p. ej., *The Islamic State’s destruction of ancient Palmyra* ‘La destrucción de la antigua Palmira por el Estado Islámico’). El hecho de que las nominalizaciones con verbos de cambio de estado internamente causado no puedan involucrar un agente (p. ej. **John’s growth of the tomatoes* ‘*El crecimiento de los tomates por Juan’) fue interpretado por Chomsky como evidencia de que el agente que ocurre con raíces como *grow* ‘crecer’ en entornos verbales es proyectado sintácticamente. Puesto que la Morfología Distribuida niega que los procesos de formación de palabras (como las nominalizaciones) ocurren en el léxico, Marantz (1997) propone que la transitividad de los verbos se define en la sintaxis cuando una raíz se combina con uno de los “sabores” (*flavors*) del núcleo funcional asignador de la categoría verbal “v.” Sólo si la raíz se combina con “v-1” —en lugar de “v-2”—, el agente es proyectado. Si bien para Marantz (1997) la transitividad se define en el curso de la composición sintáctica, Harley y Noyer (1999) admiten la posibilidad de que sea codificada en el léxico estrecho: “One could imagine a model in which there were different types of [Root], corresponding to the verb classes of the world’s languages, which assigned different sets of theta roles to elements in certain structural relations to them” [Uno podría imaginar un modelo en el que hubiera diferentes tipos de [Raíz], correspondientes a las clases de verbos de las lenguas del mundo, que asignen diferentes conjuntos de roles theta a elementos con los que establezcan ciertas relaciones estructurales.] (p. 7).

Por otra parte, el modelo de la Gramática de Construcciones advierte que las propiedades idiosincrásicas tradicionalmente asignadas al dominio de la palabra abarcan también el de las frases y las cláusulas. Desde este enfoque, entonces, no hay una división

estricta entre el léxico y la sintaxis puesto que el léxico no se diferencia del resto de la gramática. El modelo de la Gramática de Construcciones fue desarrollado principalmente por Goldberg (1995, 2003) a partir de estudios previos que comparten la idea de que diferentes estructuras sintácticas siempre conllevan diferencias semánticas (p. ej. Givón, 1985b; Langacker, 1985; Clark, 1987; Fillmore, 1985b, 1987, 1988).

Las unidades básicas de la lengua según este enfoque son las “construcciones.” Estas constituyen correspondencias de forma y significado cuya existencia puede postularse siempre que algún aspecto de su forma o su significado no sea estrictamente predecible a partir de sus componentes o de otras construcciones. En general, se asocian a varios significados relacionados, algunos de los cuales son más centrales o prototípicos que otros. Abarcan emparejamientos de forma y significado de distinta complejidad: tanto estructuras de frase como morfemas (esto es, las unidades mínimas de la gramática).¹⁵ Si bien las construcciones comparten propiedades con las unidades tradicionalmente incluidas en el léxico, las primeras se organizan en un tejido estructurado de unidades interrelacionadas (Goldberg, 1995, p. 5). Según Di Sciullo y Williams (1987), en cambio, el léxico conforma agrupaciones no estructuradas de unidades independientes.

Mientras los enfoques lexicalistas atribuyen a la semántica verbal aspectos sintácticamente relevantes (a saber, la estructura argumental), esta teoría los atribuye a las construcciones. La construcción aporta un significado particular y puede además incluir argumentos y restricciones sobre esos argumentos. Por esta razón, no resulta necesario postular entradas léxicas o significados adicionales para cada marco sintáctico en el que el verbo puede ocurrir. Las diferencias sistemáticas en el significado de un mismo verbo en diferentes construcciones se atribuyen a las construcciones en las que ocurre. Los verbos por su parte tienen uno o más significados básicos que se mantienen constantes en las diferentes estructuras sintácticas en las que ocurren. Estos significados se integran al

¹⁵ Las marcas morfológicas que aparecen como resultado de ciertas alternancias y han sido presentadas como evidencia de la existencia de reglas léxicas y del enfoque lexicalista (véase la nota 12), son reinterpretadas desde la Gramática de las Construcciones como parte de la construcción.

significado expresado por la construcción y dan lugar al significado de la expresión. El verbo puede proporcionar los roles específicos de los participantes y la construcción un significado esquemático como—en el caso específico de la construcción ditransitiva—: “agente causa que un receptor reciba un paciente.”

Siguiendo a Fillmore (1977) y Lakoff (1987), Goldberg (1995) propone que los significados de los verbos se definen en relación con marcos o fondos (*background*), ricos en conocimiento de mundo y cultural. El aporte del significado verbal permite, por ejemplo, hacer diferentes inferencias a partir de pares iguales de estructuras sintácticas. Por ejemplo, mientras que inferimos que Sally no tocó la grieta al escuchar *Sally skipped over the crack in the ground* [Sally saltó la grieta que había en el suelo], deducimos que la tocó si escuchamos *Sally crawled over the crack in the ground* [Sally se arrastró sobre la grieta que había en el suelo].¹⁶

En la Gramática de Construcciones, las construcciones de estructura argumental— como la ditransitiva, movimiento causado, etc. — forman una clase especial de construcciones porque proporcionan los medios básicos de expresión clausal de una lengua. Estas construcciones tienen un alto nivel de esquematicidad porque emergen luego de abstraer los elementos en común de construcciones más sustantivas o menos esquemáticas. La transitividad en este marco es entendida como una construcción de gran nivel de abstracción o esquematicidad. Construcciones más sustantivas como las expresiones idiomáticas también instancian construcciones de más alto nivel: por ejemplo la expresión *estirar la pata* instancia la construcción transitiva.

Las teorías revisadas en esta sección y las teorías no proyeccionistas en general —podría decirse que— conciben la transitividad como una propiedad que se define a nivel

¹⁶ Evidencia adicional es proporcionada por el fenómeno de bloqueo (*preemption*), por el cual los/as niños/as restringen el uso de formas regularizadas (como *sabo*) cuando advierten que los/as adultos/as prefieren el uso de una forma irregular (como *sé*). Goldberg observa que este fenómeno no se produce cuando ambas formas son correctas y suceden en las mismas estructuras sintácticas pero difieren semánticamente, es decir, en relación con el marco semántico sobre el que se definen. Por ejemplo, en el caso de los verbos *volar* y *planear*.

de la frase. Sin duda *no* se trata de una propiedad del verbo codificada en el léxico que se proyecta luego en la sintaxis. La transitividad es determinada por la combinación de una raíz con un núcleo categorial “v-1” durante la composición sintáctica —en el caso de la Morfología Distribuida— o bien constituye un tipo básico de construcción clausal que aporta un significado esquemático —en el caso de la Gramática de Construcciones.

Se ha argumentado que estos enfoques comulgan con la hipótesis del “trampolín sintáctico” (Gleitman, 1990; Landau y Gleitman, 1985), según la cual los/as niños/as emplean el entorno sintáctico en el que el verbo ocurre para interpretar su significado (véase §3.2.2). Se asume, entonces, que distintos marcos sintácticos conllevan distintos significados y que el niño o la niña es sensible al significado contribuido por la sintaxis. Sin embargo, a la hora de emparejar teorías proyeccionistas con trampolín semántico y teorías no proyeccionistas con trampolín sintáctico, es importante reparar en la observación que hace Arunachalam luego de revisar las relaciones posibles entre la teoría lingüística y la adquisición del lenguaje:

Although Lexical Projectionist and Nonlexical Non-projectionist approaches each apparently pose different learning tasks to children, the acquisition literature we reviewed does not convincingly support one of these approaches to the exclusion of the other. Even evidence relating to Semantic and Syntactic Bootstrapping, each of which was developed with reference to one of these two frameworks, fails to discriminate the two argument structure approaches. (2015, p. 275)

Es posible además que la respuesta correcta no esté dada por la elección de uno u otro de estos enfoques. De hecho, la evidencia proporcionada por los estudios sobre la adquisición de los verbos y sus patrones de transitividad parece sugerir que el conocimiento gramatical atraviesa distintas etapas durante el desarrollo, en algunas de las cuales es más holístico y en otras más analítico (Naigles et al., 1992; Perkins, 1999). Al respecto, Tomasello (2003) sostiene que el análisis gramatical que realizan los/as niños/as en un principio es fragmentario y se encuentra ligado a ítems léxicos particulares. Sólo progresivamente se vuelve analítico y abstracto. Perkins (1999) sugiere que en un momento posterior el ejercicio

de las habilidades gramaticales abandona la productividad adquirida y se automatiza: “between the onset of grammar and adulthood the language system becomes increasingly formulaic, and children become increasingly holistic in the way they process language” [Entre el inicio de la gramática y la edad adulta, el sistema lingüístico se vuelve cada vez más formulaico y los/as niños/as se vuelven cada vez más holísticos en la forma en la que procesan el lenguaje]. Desde una perspectiva ontogenética, entonces, la naturaleza del conocimiento gramatical muta. De allí que el enfoque gramatical que adoptemos debe ser lo suficientemente flexible para acomodar razonablemente ambas lógicas, la productiva y la formulaica.

2.3 Los correlatos de la transitividad

2.3.1 El correlato semántico: la causalidad

He mencionado que las cláusulas transitivas prototípicas expresan un evento causal en el que un agente actúa físicamente sobre un paciente. En línea con el postulado de la lingüística cognitiva—según el cual las estructuras gramaticales y las categorías parten de la experiencia y nuestra cognición sobre ella—Croft (1990), Davidson (1969) y otros/as señalan que la noción de la causalidad es fundamental para comprender la estructura de los eventos y el significado de los verbos. Toda nuestra experiencia en el mundo se encuentra atravesada por esta categoría. La causalidad se encuentra en la base de los modelos cognitivos (véase el concepto de “modelo cognitivo idealizado” en Lakoff, 1987) que emplean los humanos para comprender y aislar los eventos de la compleja red causal de la experiencia. Estos modelos implican necesariamente una simplificación del dominio de la experiencia.

Por ejemplo, Langacker (1990, 1991, 2000) sostiene que nuestra concepción de los eventos en el mundo está determinada por dos modelos cognitivos universales: el “modelo de la bola de billar” y el “modelo de la escena.” Según el primero, el mundo es percibido

como poblado de objetos discretos que se mueven e interactúan con otros: la energía se transmite desde objetos en movimiento que impactan con otros objetos determinando que estos se muevan también (Langacker, 1990). De acuerdo con el “modelo de la escena,” lo observado es organizado en términos de participantes con distintos roles—agente, paciente, etc.—y cuyas interacciones temporalmente contiguas son agrupadas en eventos discretos (Langacker, 1990, p. 210; Langacker, 1991, p. 284).

En línea con otros/as autores/as (p. ej. Langacker, 1987; Talmy, 1972, 1976), Croft (1990, 1991) propone que los eventos son estructurados o conceptualizados como “cadenas causales” que representan las relaciones de causalidad asimétrica entre un individuo que transmite algún tipo de fuerza y un individuo que la recibe. Para Croft (1990), las cadenas causales constituyen el modelo cognitivo idealizado mediante el cual aprehendemos los eventos en el mundo y los expresamos lingüísticamente. Según el segmento de la cadena causal perfilado en el evento en cuestión, este puede ser de tres tipos: “causativo”—*La piedra rompió la ventana*—, “incoativo”—*La ventana se rompió*— o “estativo”—*La ventana está rota*—. Esto puede apreciarse en la *Figura 1*. La porción de la cadena perfilada por el evento se encuentra delimitada por el S y el O (Langacker, 1990). Los eventos causativos abarcan la totalidad de la cadena causal, los incoativos los dos segmentos finales y los estativos sólo el segmento final. Los dos primeros tipos expresan procesos y se corresponden con la división entre verbos transitivos (causativos) e intransitivos (incoativos).¹⁷

Figura 1

Modelo Cognitivo de la Cadena Causal

¹⁷ Croft (1990) advierte que, aunque los verbos intransitivos como *dance* ‘bailar’ no parecen expresar eventos incoativos que conduzcan a un estado resultante, la posibilidad de ser expresados como estados —*Torey is all danced out* ‘Torey se bailó absolutamente todo’— indica que efectivamente lo hacen.



Nota. Elaborado a partir de Possible verbs and the structure of events por W. Croft (1990), En S. L. Tsohatzidis (Ed.), *Meanings and prototypes* (48-73). Routledge, London.

Cualquier evento denotado por un predicado puede ser conceptualizado mediante un segmento de la cadena. En muchas ocasiones, la raíz del predicado expresa un evento causativo o incoativo por sí misma —como en inglés: *The rock broke the window* ‘La piedra rompió la ventana’, *The window broke* ‘La ventana se rompió’. En otros casos, es necesario añadir elementos morfosintácticos que sirven para convertir un tipo de evento en otro. Como muestran los ejemplos del español, para que el evento *romper* exprese únicamente los segmentos finales de la cadena causal es necesario recurrir al uso de *se* y el verbo auxiliar *estar*. Así, cada evento se asocia prototípicamente con determinado tipo o perspectiva —expresado como la forma no marcada del predicado— que se corresponde con nuestra experiencia más habitual de ese evento.

Esta asociación prototípica entre un evento y la perspectiva sobre él tiende a repetirse en las distintas lenguas del mundo. Por ejemplo, la forma no marcada de los predicados que expresan colores suelen ser estados, porque nuestra experiencia habitual de los colores no suele enfocar la causa o el cambio. Según Croft (1990), las raíces transitivas —que constituyen causativos no marcados— se asocian con aquellos eventos que típicamente requieren un agente externo, como los eventos de ingestión o creación de objetos. Si en nuestra frecuentación con un evento este no involucra un agente externo tan

claramente entonces es poco probable que se exprese como una raíz transitiva o causativo no marcado. Los estados que expresan las propiedades inherentes de un objeto tienden a ser expresados mediante verbos estativos o adjetivos no marcados. Por último, los eventos que no se asocian prototípicamente con la perspectiva causativa o estativa muestran mayor variación tipológica. De hecho, Croft (1990) señala que no hay una clase de eventos que sea expresada consistentemente en las lenguas del mundo como incoativos no marcados.

Los eventos que no involucran transmisión de fuerza —como la relación de posesión o locación— representan instancias menos prototípicas del modelo de la cadena causal, pero son igualmente expresados por ella. Este efecto de prototipicidad se manifiesta en la expresión lingüística de los eventos: aquellos que encajan con el modelo perfectamente son expresados de la misma manera en las distintas lenguas del mundo y al interior de cada lengua y aquellos que no se ajustan perfectamente a ese modelo presentan mayor variación inter e intralingüística.

En línea con estos planteos, el aporte cronológicamente anterior de DeLancey (1987) sugiere que la base natural del prototipo transitivo es la comprensión humana universal del hecho empírico de que los eventos tienen causas. Es decir, se trata de una categoría natural (véase Rosch, 1978) que sigue un esquema tan sencillo como CAUSA → EFECTO—el cual recuerda mucho a las cadenas causales de Croft (1990)—. Así, el esquema eventual expresado por la cláusula transitiva prototípica puede analizarse como la secuencia de dos eventos: un acto intencional por parte del agente y la consecuencia subsiguiente de un cambio de estado en el paciente. El conjunto de propiedades asociadas con el prototipo transitivo define un constructo semántico que se aproxima a la noción de “evento” en oposición a la de “estado” (DeLancey, 1987, p. 58). Según DeLancey, los verbos intransitivos en los que un participante actúa voluntariamente como *saltar* constituyen desvíos del prototipo transitivo porque la CAUSA y el EFECTO no son perceptualmente distintos.

Desde el enfoque cognitivo de Talmy (1976, 1978), la causalidad es integrada en

una categoría semántica más amplia, la dinámica de fuerzas (*force dynamics*). Esta constituye una de las categorías nocionales que estructuran y organizan el significado y que se encuentran codificadas en la gramática. La dinámica de fuerzas captura la manera en que las entidades interactúan en relación con la fuerza: produciéndola, resistiendo a ella, bloqueándola, etc. Aunque los conceptos de la dinámica de fuerzas hacen referencia a interacciones de fuerzas físicas, en el lenguaje son extendidos metafóricamente a la expresión de interacciones psicológicas internas e interacciones sociales, concebidas en términos de “presiones” psicosociales.

A la vez que es integrada en una categoría más amplia, la noción de “causa” es descompuesta en primitivos más finos (en alguna medida similar a lo que plantean trabajos como Shibatani, 1973 y Jackendoff, 1976). Talmy (1988) analiza la categoría de causa en términos de patrones más o menos prototípicos en los que la fuerza ejercida por una entidad —el antagonista— determina que el estado resultante de la actividad de otro participante —el agonista— sea el opuesto al dictado por su tendencia de acción intrínseca. Los patrones identificados son cuatro: la causalidad de inicio del movimiento, la causalidad de movimiento extendido, la causalidad de inicio del reposo y la causalidad de reposo extendido. Por ejemplo, en los eventos que responden al patrón de causalidad de inicio del movimiento, la tendencia intrínseca hacia el reposo del agonista es superada por un antagonista más fuerte que obliga al agonista a entrar en movimiento. Por medio de la descomposición de la noción de “causa,” este trabajo discute con investigaciones previas en las que esta noción es concebida como atómica y uniforme (p. ej., McCawley, 1968) y con otras en las que “causa” constituye un primitivo teórico que se combina con otros primitivos como “become,” “go,” etc. para componer el significado de los verbos (Jackendoff, 1990). También se diferencia de modelos gramaticales como el de la Morfología Distribuida (véase §2.2.2), en el cual “CAUSA” es un rasgo morfosintáctico con el que opera la sintaxis (Harley y Noyer, 1999).

2.3.2 El correlato pragmático

Según Hopper y Thompson (1980), los parámetros o componentes de la transitividad proporcionan los medios para codificar información destacada en el discurso. En su análisis de textos narrativos encuentran que “the properties associated with high transitivity which correlate in the grammars of every language we have looked at also turn out to predominate in the foregrounded portions of discourse” [las propiedades asociadas a una alta transitividad, que se correlacionan en las gramáticas de todas las lenguas que hemos examinado, también predominan en las partes destacadas del discurso] (1980, p. 292). Por ejemplo, los parámetros de la agentividad y la intencionalidad se asocian con la información destacada en la narración porque “story lines are typically advanced by people who perform actions” [las tramas argumentales suelen ser llevadas adelante por personas que realizan acciones] (1980, p. 286). De este modo, estos/as autores/as ofrecen una explicación funcional para el fenómeno de la transitividad. DeLancey (1987), en cambio, sostiene que la transitividad morfosintáctica se asocia con la información en un primer plano en el discurso porque los eventos que más se acercan al modelo transitivo prototípico tienen mayor saliencia psicológica y perceptual, es decir, son más interesantes. En otras palabras, tanto las propiedades semánticas de la construcción transitiva como las discursivas reflejan aspectos de las estructuras cognitivas y perceptuales. DeLancey observa además que, en los datos del inglés de Hopper y Thompson (1980), el valor más transitivo de un parámetro ocurre en un número significativo de cláusulas con información en un segundo plano.

Además de las raíces pragmáticas de la transitividad, hay estudios que evaluaron el impacto del flujo de la información en el discurso—dominado por la accesibilidad cognitiva de los referentes—en la expresión del patrón de transitividad oracional. Esta depende de la interacción entre el estatus pragmático de los referentes, su expresión formal (frase nominal léxica, pronombre, elementos nulos u omitidos) y las funciones gramaticales S, A y O. Según Du Bois (1987), en el discurso espontáneo suele evitarse la expresión de más de un argumento léxico (es decir, aquel expresado por una frase nominal plena en lugar de un

pronombre o cero) por cláusula. Esta tendencia fue en principio observada para el maya sacapulteco y, luego, verificada empíricamente en cerca de quince lenguas de diversas familias (Du Bois et al., 2003), con fundamentos para ser concebida como un universal discursivo. Entre las lenguas guaycurúes (como el toba/qom), la tendencia fue comprobada por Califa (2014) para el mocoví.

La expresión gramatical de los argumentos en el discurso depende de propiedades estructurales de la lengua (p. ej., DuBois, 1987, que observa que hay lenguas que omiten sistemáticamente el tópico), y de factores contextuales (p. ej., la información nueva en el discurso es expresada por medio de frases nominales léxicas en lugar de pronombres o formas nulas). Según los factores contextuales, siempre que puedan ser recuperados a partir del entorno físico o textual cercano, los argumentos suelen omitirse o pronominalizarse. En cambio, son codificados mediante una frase nominal plena si introducen elementos novedosos en el discurso (Clancy, 1997). Puesto que S y O suelen introducir información nueva sobre referentes inanimados y afectados, tienden a ser expresados por frases nominales léxicas. En cambio, A tiende a expresar información conocida por lo que suele ser codificado por medio de formas menos informativas o explícitas (p. ej., pronombres, omisiones). Como resultado, se favorece un patrón ergativo en la expresión de la estructura argumental según el cual S y O se encuentran alineados y suelen ser expresados (Du Bois, 1987, p. 829). Sin embargo, esta tendencia convive con otra inclinación opuesta—nominativo-acusativa—a alinear S y A en tanto ambos suelen expresar entidades topicales (en general, participantes humanos). Según esta tendencia, S puede expresar el tópico discursivo (conocido) por lo que se omite con mayor frecuencia que O. Ambas tendencias de agrupamiento conviven en el discurso, cualquiera sea el patrón de alineamiento morfosintáctico de la lengua. Según Du Bois (1987), la tendencia a que las entidades topicales asuman funciones S/A y los referentes nuevos y/o afectados funcionen como S/O no es el resultado del alineamiento morfosintáctico de la lengua, pero puede motivarlo dependiendo de la tendencia que prevalezca en cada lengua. Así, en las

lenguas nominativo-acusativas prevalecería la tendencia a agrupar S y A y en las lenguas ergativo-absolutivas prevalecería la tendencia a agrupar S y O.

2.4 La expresión de la transitividad en español y toba/qom

Estudios sobre la adquisición del lenguaje que consideran la variación entre lenguas mostraron que las diferencias tipológicas inciden en el curso de la adquisición y —en cierta medida— en la organización conceptual de la realidad (p. ej. Choi y Bowerman, 1991; Gentner y Boroditsky, 2001). La codificación de la transitividad de la cláusula es un fenómeno que presenta gran variación entre las lenguas del mundo dado que existe una diversidad de mecanismos léxicos, sintácticos y morfológicos para señalarla. Entre los sintácticos se encuentran la cantidad de argumentos independientes y el orden de los constituyentes. Estos son los principales indicadores disponibles en lenguas sin morfología abundante como el inglés. En lenguas con morfología abundante y posibilidad de omitir argumentos nucleares, la cantidad de frases nominales no ayuda a determinar el valor de transitividad de la cláusula. En estas lenguas, la transitividad es indicada principalmente mediante marcas morfológicas, como los afijos de transitividad, causatividad o caso.¹⁸

La derivación causativa es un mecanismo morfológico (presente en la lengua toba/qom, véase §9.3.1.2) que se aplica prototípicamente a verbos intransitivos y deriva verbos transitivos (Dixon y Aikhenvald, 2000). Por medio de este mecanismo, se introduce un argumento causante A. Por su parte, el argumento causado —sujeto de la cláusula intransitiva original— se convierte en objeto de la cláusula transitiva derivada. Algunas lenguas admiten procesos de causativización en verbos transitivos e incluso ditransitivos. En estos casos, diferentes posibilidades de reorganización de los argumentos A y O de la cláusula original mantienen el número máximo permitido de argumentos nucleares por cláusula. En toba/qom, como también en las lenguas blackfoot (familia algonquina, hablada

¹⁸ El caso es una categoría flexional de los nombres que tiene por función indicar la función sintáctica o semántica de un nombre o frase nominal (Krasan, et al. 2017).

en Canadá), halkomelem (familia salishana, hablada en Estados Unidos) y bandjalang (familia pama-ñungana, hablada en Australia), el verbo transitivo debe detransitivizarse antes de llevarse a cabo la derivación causativa (véase §9.3.1.2).

Las construcciones causativas involucran dos eventos: (i) uno causante por el cual un participante realiza una acción que desencadena un evento; y (ii) uno causado por el cual un segundo participante realiza una acción o sufre un cambio de estado o condición como resultado de la acción iniciada por el primer participante en (i). La separación temporal entre el evento causante y el evento causado determina la distinción entre causalidad directa e indirecta. Si el evento causado se produce inmediatamente luego del evento causante, entonces la causalidad expresada es directa. De no existir secuencialidad inmediata entre ambos eventos o de ocurrir otros eventos entre ellos, la causalidad expresada es indirecta (Shibatani y Pardeshi, 2002).

Comrie (1981) ha sugerido que según el tipo de causalidad expresada (directa o indirecta) los mecanismos de causativización se organizan en un *continuum* que va desde un polo léxico hasta un polo analítico pasando por los mecanismos morfológicos de causativización. De este modo, la distancia gramatical refleja la distancia conceptual entre el evento causante y el evento causado (Song, 2001). Respecto de la causalidad morfológica, el predicado de causa es expresado como un morfema derivacional y el predicado de efecto es expresado mediante el contenido léxico del verbo de base. A su vez, entre los mecanismos morfológicos de una lengua, también es posible identificar la gradación o *continuum* antes mencionado. Cuanto mayor sea la distancia conceptual entre el evento causante y el causado, mayor es la complejidad morfológica en la estrategia de codificación. En toba/qom, -aqchet y -aganacan pueden expresar causalidad indirecta y son morfológicamente más complejos dado que están formados por la combinación de otros sufijos (véase §9.3.1.2).

Por otra parte, la derivación antipasiva afecta prototípicamente a verbos transitivos y deriva verbos intransitivos. Este tipo de derivación determina que el participante A se

convierta en S mediante la democión del argumento O hacia una posición periférica. Desde el punto de vista semántico, la construcción antipasiva permite enfocar el hecho de que el participante A realiza una actividad, desestimando la identidad del participante afectado por dicha actividad. Dixon y Aikhenvald (2000) mencionan la existencia de dos tipos de construcciones antipasivas: unas admiten la inclusión del argumento O (“antipasivas prototípicas”) y otras no (“antipasivas sin paciente”). Cabe señalar que las operaciones de derivación antipasiva son más comunes en lenguas con características ergativas (Dixon, 2000), lo cual coincide con algunas de las características del toba/qom mencionadas en §2.4.2.

2.4.1 La expresión de la transitividad en español

El español pertenece a la familia indoeuropea y, más precisamente, a la rama de las lenguas romances o románicas (junto al francés, el portugués, el rumano, etc.), entre las cuales agrupa a la mayor cantidad de hablantes. Respecto de lenguas como el toba/qom (§2.4.2) y el latín —lengua ésta de la cual procede—, el español presenta una mayor tendencia analítica, es decir, incluye una menor cantidad de morfemas por palabra. Sin embargo, cuenta con una flexión desarrollada tal que una oración puede estar formada por sólo un verbo (p. ej., *Fumaba*). De hecho, con la excepción de las conjunciones, las preposiciones y algunos adverbios, todos los tipos de palabras del español tienen flexión. Una gran proporción de sustantivos incluyen sufijos flexivos de género (femenino y masculino) y la gran mayoría de ellos flexión de número (singular y plural). Como ilustra el ejemplo (1), los verbos obligatoriamente incluyen sufijos flexivos de tiempo (pasado, presente y futuro), aspecto (perfectivo e imperfectivo), modo (indicativo, subjuntivo e imperativo), persona (1ª, 2ª y 3ª) y número, algunos de los cuales se fusionan formando morfos amalgama o *portemanteau*. Tanto sustantivos como verbos pueden incluir afijos derivativos.

- (1) *Repasábamos el Sena volando en dirección a la Bastilla. (Blanco, s/f)*
repas-á-ba-mos
REPASAR-VT-PAS.IMPERF.IND-1PL

Además de formas verbales simples, el español cuenta con formas perifrásticas constituidas por un verbo auxiliar que actúa como soporte de las categorías gramaticales y una forma verbal no finita que aporta el contenido semántico principal. Algunas de las categorías que se codifican en la flexión del verbo simple son codificadas por el verbo auxiliar en estructuras perifrásticas. A diferencia del toba/qom—que no tiene verbos copulativos—el español dispone principalmente de dos verbos copulativos (*ser, estar*), que manifiestan una oposición aspectual.

Los morfemas de persona y número en la flexión verbal no constituyen índices de persona autónomos sino marcas de concordancia con el sujeto (Haspelmath, 2013). Estas marcas permiten identificar al sujeto y diferenciarlo del objeto, que no manifiesta concordancia con el verbo. Además, el sujeto y el objeto pueden diferenciarse a partir de su posición relativa al verbo y la posibilidad que tiene el objeto de ocurrir sin un determinante cuando designa sustantivos de masa (p. ej., *Compré harina*). Además, la presencia de la preposición *a* suele ser un indicador de que la frase nominal cumple la función de objeto. En efecto, suele afirmarse que los objetos que designan seres animados son precedidos por esta preposición. Por ello, una oración como **El delincuente robó mi vecina* resulta agramatical. No obstante, el uso de la preposición es más amplio y parece vincularse a la naturaleza referencial de la frase nominal objeto. La preposición *a* también es la marca de dativo que introduce objetos indirectos, p. ej., en *Juan entregó el regalo a su sobrina*.

Al igual que el toba/qom, pero a diferencia de otras lenguas emparentadas como el francés, el español es una lengua *pro-drop*. Esto quiere decir que el sujeto puede omitirse. Aunque puede resultar difícil identificar un orden de constituyentes básico en esta lengua (Green, 1988), tradicionalmente se ha afirmado que el orden no marcado de la oración simple tiene al objeto en posición posverbal (VO). Sólo en ciertas construcciones, con

estructuras informativas específicas, el objeto —topicalizado o focalizado— puede ser ubicado en posición inicial. En estos casos, no obstante, existen indicios prosódicos que permiten interpretar este orden como marcado. Además, en las oraciones con tópicos oracionales aparece un clítico que duplica al objeto en posición preverbal, por ejemplo, en la oración *La casa, la compramos con mucho esfuerzo*. En cuanto al sujeto, la ubicación más frecuente es preverbal (SV, (A)VO). Esto coincide con la tendencia del sujeto a expresar el tópico conversacional: al ser información conocida se ubica al comienzo de la oración. También se han registrado otros posibles ordenamientos motivados por consideraciones pragmáticas y estilísticas: VSO, VOS (Green 1988). A su vez, el orden VS es obligatorio en oraciones que afirman la existencia de algo o alguien (p. ej., *Hoy en día existen nuevas formas de comunicarse*), con sujetos largos o “pesados” y en algunas cláusulas subordinadas (p. ej., *Quiero saber lo que compró María*). Según Green (1988):

The mobility of subjects is not, in itself, a serious difficulty for a typological description and does not affect most of the features implied by VO structure, but it does cause problems in assigning a ‘basic’ word order to Spanish: SVO, VSO and VOS are all possible candidates. (p. 115).

El complejo sistema de declinaciones de caso del latín fue reemplazado en español por el uso de preposiciones que sirven el mismo fin: señalar la función sintáctica de las frases nominales de la oración. (Al respecto, he mencionado arriba que la interpretación de la preposición *a* puede resultar ambigua entre marca de dativo u objeto indirecto y ciertos acusativos u objetos directos). Entonces, en español las frases nominales no presentan marcas de caso, pero pueden ser regidas por preposiciones. A diferencia de las frases nominales, el paradigma pronominal del español manifiesta un sistema de oposiciones por caso que permite diferenciar entre los casos nominativo o subjetivo, preposicional, acusativo u objetivo y dativo. No obstante, sólo las formas de 3ª persona, tanto singular como plural, permiten distinguir entre el caso acusativo y dativo (2).

(2)

- a. *¿Me pueden despedir por el impacto del coronavirus? (“¿Me pueden despedir...”, 2020)*
- b. *¿Me pueden despedir **a mí** por el impacto del coronavirus?*
- c. **¿Pueden despedir a mí por el impacto del coronavirus?*
- d. *¿Pueden despedir**me** por el impacto del coronavirus?*
- e. ***Me** quieren despedir por el impacto del coronavirus.*
- f. *¿**La** pueden despedir **a mi mamá** por el impacto del coronavirus?*
- g. *Si la TV no me paga, no puedo pagarles a los jugadores (“Si la TV...”, 2020)*

Las formas pronominales con caso preposicional pueden co-ocurrir con formas pronominales clíticas (2)b. La ocurrencia de las primeras es opcional e indica énfasis, contraste, etc. La presencia del clítico, en cambio, es obligatoria y su ubicación es preverbal (2)c. Hay algunos casos, no obstante, en los que pueden ubicarse en posición posverbal, p. ej., con imperativos (*¡Guardala!*), infinitivos (2)d y participios en presente. Aún en otros casos pueden pasar de la cláusula subordinada a la principal (2)e. A su vez, las formas clíticas pueden ocurrir duplicando frases nominales plenas determinando el fenómeno de “doblado de clíticos” (2)f, que está sujeto al nivel de activación de los referentes (p. ej., Bello, 2009). La forma pronominal reflexiva *se*—que sólo tiene una forma propia para la 3ª persona (compárese (3)a-b y (3)c-d)—ha dado lugar a mucha discusión acerca de sus funciones. En efecto, *se* puede funcionar como un pronombre reflexivo (3)a y (3)c, recíproco (p. ej., *Se saludan mutuamente*) o dativo para evitar la co-ocurrencia entre *le* y *lo/la* (3)e. También puede funcionar como señal de disminución de la valencia verbal: como marcador de voz pasiva ((3)f, donde se interpreta un agente, p. ej., *los empleados*), como marcador impersonal (3)g, o como marcador anticausativo ((3)h donde no se interpreta un agente intencional).

(3)

- a. *Yo **me** peino.* *Reflexivo, 1ª SG*
- b. *El **me** peina.* *Acusativo, 1ª SG*
- c. *El **se** peina.* *Reflexivo, 3ª SG*
- d. *El **lo** peina.* *Acusativo, 3ª SG*
- e. ***Se lo** entregó a la madrugada / ***Le lo** entregó a la madrugada.*
- f. ***Se** tomaron las fábricas.*

g. No **se** puede creer.

h. **Se** hundió la embarcación (espontáneamente / *por el ejército naval enemigo).

En relación con las clases sintácticas de los verbos, desde la *Gramática de la lengua castellana* (Nebrija, 1492/2011) en adelante los tratados sobre el español han dividido los verbos en transitivos e intransitivos según ocurran o no con un complemento directo (p. ej., Alarcos Llorach, 1966; Bello, 1847/1988; RAE, 1931, 1973). No obstante, también se han expuesto las dificultades que supone delimitar exactamente la clase transitiva de la intransitiva, por ejemplo, respecto de verbos que pueden usarse tanto transitiva como intransitivamente (p. ej., Campos, 1999). La postura de los/as especialistas en esos casos ha dependido de su perspectiva teórica respecto del carácter sintáctico, semántico (o ambos) de la noción de transitividad y del enfoque—más o menos proyeccionista—de la gramática asumido (véase §2.2). Por ejemplo, Campos (1999) asume que:

[v]erbo transitivo es aquel que puede aparecer con un complemento directo, el cual se encuentra regido por el verbo tanto a un nivel sintáctico como semántico. Si bien en el nivel fonético el complemento directo puede no aparecer (siendo esta una propiedad específica de cada verbo), a un nivel mental de interpretación, dicho complemento sigue siendo interpretable. Daremos aquí por supuesto este nivel interpretativo para explicar la transitividad. (p. 1529)

También se han reconocido subclases de verbos intransitivos. Partiendo de la distinción de Perlmutter (1978) entre dos clases de verbos intransitivos (inergativos e inacusativos o ergativos), Mendikoetxea (1999) analiza los rasgos de la inacusatividad en español. Los dos tipos de verbos coinciden en que requieren un único argumento cuya realización sintáctica es la de sujeto, pero se distinguen en la relación semántica que existe entre el argumento y el verbo. Según Perlmutter, los verbos intransitivos inergativos expresan actividades o procesos llevados a cabo por sujetos agentivos (p. ej., *bailar*). Los verbos intransitivos inacusativos o ergativos expresan estados o eventos cuyo único argumento sujeto es no-agentivo, es decir, padece o experimenta la eventualidad del verbo (p. ej., *floreecer*). Resulta importante señalar que para el grupo de verbos intransitivos inacusativos que expresa

existencia o aparición el orden es VS (véase arriba).

En esta sección he expuesto que el español cuenta con recursos sintácticos para señalar la transitividad de la cláusula, aunque dispone también de otros mecanismos o marcadores. Si bien se trata de una lengua de orden relativamente flexible, presenta un orden canónico VO para cláusulas transitivas y SV para cláusulas intransitivas (con la excepción de algunos verbos intransitivos inacusativos). La cantidad de elementos nominales, por su parte, no es absolutamente fiable dado que esta lengua admite la omisión del sujeto. A su vez, el fenómeno de doblado de clíticos complejiza el emparejamiento entre frases nominales y participantes del evento expresado por el verbo. La preposición *a* puede permitir identificar al objeto, aunque—como se mencionó arriba—esta marca es isomórfica con la preposición de dativo. Por otro lado, si bien el español no cuenta con una morfología causativa rica contiene una forma *se*, que señala la disminución de la valencia en el verbo, y un sistema de pronombres personales con oposiciones de caso. Estas oposiciones son mayormente informativas en el caso de la 3ª persona—con formas diferentes para el acusativo y el dativo—que permiten discriminar entre construcciones transitivas (p. ej., *Lo ató*) e intransitivas (p. ej., *Le gusta la pizza*), algo que no es posible a partir de las formas de 1ª y 2ª persona (p. ej., *Te ató* vs. *Te gusta la pizza*). También la presencia de morfología de concordancia puede ayudar a recuperar el sujeto omitido. La combinación de diversos mecanismos y fuentes de información sobre la transitividad de la cláusula determinan que el español sea un caso de interés para el estudio de la adquisición de la transitividad.

2.4.2 La expresión de la transitividad en toba/qom

La lengua toba o *qom* *lʔaʔtaʔa* pertenece a la familia guaycurú. Presenta tendencia a la polisíntesis y la aglutinación y se caracteriza por la complejidad morfológica de nombres y verbos, de modo tal que cada verbo puede constituir por sí mismo una oración. Al igual que

el español, es una lengua *pro-drop*, con posibilidad de elidir el argumento S (4)a¹⁹ y A (4)b. También puede omitirse la frase nominal O, cuando su referencia se encuentra disponible en el discurso previo o el contexto (4)c.²⁰

(4)

- a. *nache n-wit-ta (ø-so l-ta?a)*
 CON 3SG.M-LLEGAR-DUR M-DD 3SG.POS-PADRE
 ‘Entonces estaba llegando (su padre).’
- b. *nache (ø-so shiyagawa) y-akon-a ø-so l-alo ka?ayo*
 CON M-DD HOMBRE 3SG.A-AGARRAR-LOC M-DD 3SG.POS-DOMÉSTICO CABALLO
 Y (el hombre) agarró su caballo.’
- c. *maiche ?a-yalaq-pi chaqrata ?a-tawan (?a-yalaq-pi)*
 ENF 2SG.POS-HIJOS-PL SOLAMENTE 2SG.A-AYUDAR 2SG.POS-HIJOS-PL
 ‘Son tus propios hijos/tu descendencia. Solamente tenés que ayudar (a tus hijos).’

La lengua no presenta marcación de caso, no posee adposiciones ni verbo copulativo. Si bien el orden de constituyentes es relativamente flexible, las opciones no marcadas son (A)VO en cláusulas transitivas (5)a y VS (5)b en cláusulas intransitivas. Cuando O es un pronombre de 1^a o 2^a persona, se ubica precediendo al verbo (5)c. Cuando S es un pronombre de 1^a o 2^a persona, también puede ubicarse precediendo al verbo (5)d.

(5)

- a. *a-ra ?alo y-asot-ek a-ñi peloota (Transitiva - AVO)*

¹⁹ Los ejemplos para los que no se indica la fuente han sido extraídos del corpus de habla espontánea Rosenberg et al. (2015-2016), analizado en esta tesis. Por esta razón, pueden presentar características típicas del habla situada, como la ausencia de frases nominales que identifican elementos salientes en el contexto. Para facilitar la comprensión, hemos introducido en la traducción los constituyentes elididos entre corchetes.

²⁰ El inventario fonológico del toba / qom (véase Messineo 2003) abarca cuatro fonemas vocálicos /a, e, i, o/. Los fonemas consonánticos se listan a continuación con las correspondencias ortográficas utilizadas en este trabajo [entre corchetes]. Entre los labiales se incluyen el oclusivo sordo /p/, el nasal /m/ y el glide sonoro /w/. Los fonemas alveolares abarcan el oclusivo sordo /t/ y el sonoro /d/, el fricativo sordo /s/, el nasal /n/, el tap sonoro /r/ [r/d] y el lateral sonoro /l/. Los fonemas palatales comprenden el oclusivo sordo /tʃ/ [ch], el fricativo sordo /ʃ/ [sh] y el sonoro /ʒ/ [z], el nasal /ɲ/ [ñ], el lateral sonoro /ʎ/ [ll] y el glide sonoro /j/ [y]. Entre los velares se encuentran el oclusivo sordo /k/ y el sonoro /g/. El fonema oclusivo sordo /q/ y el sonoro /g/ constituyen los fonemas uvulares. Por último, el inventario fonológico del toba / qom incluye los fonemas laríngeos oclusivos sordos /ʔ/ y /h/.

F-DD MUJER 3SG.A-PATEAR-LOC F-DD PELOTA(ES)

La mujer pateó la pelota.' (adaptado de Cúneo y Messineo, 2019)

b. *hek* *ø-so* *Auy-ito* (Intransitiva - VS)

3SG.IR M-DD AUY-SIM(ES)

Se fue Auyito.'

c. *nache* *?am* *s-am-i?* *ø-ñi* *in-computadora* (Transitiva - (A)OV)

DESPUÉS 2SG.PRON 1SG.A-DAR-APL M-DD 1SG.POS-COMPUTADORA(ES)

Después te doy mi computadora.'

d. *ayem* *shege-wo* (Intransitiva - SV)

1SG.PRON 1SG.A-IR-DIR

Yo me voy.'

Los verbos pueden participar de construcciones seriales (Messineo y Cúneo, 2010) e incluyen sufijos de dirección y locación. Las operaciones de modificación de la valencia verbal incluyen la reflexiva, recíproca, antipasiva, pasiva no promocional (o impersonal) y una serie de construcciones causativas y aplicativas (Censabella, 2006, 2008). Estas son determinadas por la adjunción de afijos que funcionan como pistas de la transitividad de la cláusula. En particular, los sufijos causativos *-agan* y *-acat* expresan causatividad directa e intencional, y *-aqchet* expresa causatividad directa no intencional (Censabella, 2006, 2008). Todos ellos aumentan la valencia del verbo de base intransitivo. El sufijo antipasivo *-agan* se adjunta a bases transitivas y deriva verbos intransitivos inergativos. Por su parte, el sufijo *-aganagan* está compuesto por el morfema antipasivo *-agan* más el causativo *-agan* y sirve para expresar causación indirecta intencional. Las oraciones (6)b y (7)b ilustran el funcionamiento de los sufijos causativo y antipasivo *-agan* (isomórficos) respectivamente. Respecto de (6)a y (7)a, su adjunción permite ya la inclusión ya la omisión de un participante O.

(6)

a. *saganaga* *n-achel*

TODAVÍA_NO 3SG.M-BAÑAR

'Todavía no se bañó.'

b. *mamá* *?an-achel-agan* *a-ñi* *nogot-ole-ø*

MAMÁ 2SG.M-BAÑAR-CAUS F-DD JOVEN-DIM-F

‘Mamá, vas a bañar a la nena.’

(7)

a. *ʔa-yo-wek* *ø-na* *l-waq* *ʔaw-oʔot* *ø-ka* *ʔetaɠat*
2SG-LAVAR-LOC M-DD 3SG.POS-MANO 2SG.A-HACER M-DD AGUA

‘Lavale la mano hacelo con agua.’

b. *ʔa-yo-**GOO**-tak*

2SG-LAVAR-**ANTIP**-PROG

‘¿Estás lavando?’

Al aumentar la valencia del verbo de base intransitivo, los sufijos causativos conllevan un cambio en el índice de 3ª persona, de la forma intransitiva (8)a-(9)a a la transitiva (8)b-(9)b.

(8)

a. *r-**eke**ʔe*

3SG.A-COMER

‘Come.’ (Censabella, 2006, p.7)

b. *i-**ki-a**ɠan*

3SG.A-COMER-CAUS

‘Da de comer.’ (Censabella, 2006, p.7)

(9)

a. *r-**ola***

3SG.A-ROMPER

‘Se rompe.’ (Censabella, 2006, p.7)

b. *i-**la-g**at*

3SG.A-ROMPER-CAUS

‘Rompe.’ (Censabella, 2006, p.7)

En algunas variedades de la lengua toba/qom habladas en el Chaco coexisten dos mecanismos para codificar los argumentos de una construcción transitiva: uno morfológico y otro sintáctico (Messineo, 2003, 2016). Ambos evidencian un alineamiento jerárquico según el cual la 1ª y la 2ª persona comparten la posición más alta frente a la 3ª. El procedimiento morfológico opera por indexación en el verbo. Cuando uno de los participantes no forma

parte del acto de habla, los predicados transitivos admiten solo un índice de persona, el más alto en la jerarquía de persona, ya sea A u O (véase (10)a). Cuando los dos participantes forman parte del acto de habla, ambos son admitidos (véase (10)b). El procedimiento sintáctico de codificación de participantes de predicados transitivos involucra un orden de constituyentes diferenciado según la posición del participante en la jerarquía de persona (véase arriba).

(10)

- | | |
|--|-------------------|
| <p>a. <i>zi-tawan</i>
 10.3A-AYUDAR
 ‘Él/ella me ayuda.’ (Messineo, 2016)</p> | <p>(1 > 3)</p> |
| <p>b. <i>?a-zi-tawan</i>
 2A-10-AYUDAR
 ‘Vos me ayudás’ (Messineo, 2016)</p> | <p>(2, 1)</p> |

Como se observó en los ejemplos precedentes, todas las formas verbales llevan obligatoriamente un índice de persona, más allá de que los argumentos sean expresados como frase nominal o pronombres independientes. Los índices de persona se prefijan al verbo y se agrupan en tres paradigmas de conjugación (activo, medio e inactivo) según el grado de agentividad o afectación del participante codificado y el contenido léxico del verbo.²¹ Debido a la existencia de marcas diferenciadas para los sujetos de cláusulas intransitivas, siendo aquellas del paradigma inactivo isomórficas con las marcas de objeto, Messineo (2003) identifica al toba/qom como una lengua de tipo activo/inactivo o de intransitividad escindida en la que $A = S_A$ y $O = S_O$ (Dixon, 1994). Otras autoras (Carpio, 2007; Censabella, 2008) enfatizan que sólo unas pocas raíces siguen el sistema activo/inactivo, por lo que, en realidad, son dos los paradigmas de conjugación (activo y medio).

Al interior del paradigma activo, la 3ª persona presenta una escisión que ha sido vinculada con niveles en la escala de transitividad (Messineo, 2003) y diferentes grados de

²¹ Con excepción del contraste para la 3ª persona activa (véase abajo), cada paradigma de conjugación puede ocurrir tanto con cláusulas transitivas como intransitivas.

control y afectación (como un rasgo de ergatividad, Censabella, 2008). El grado más alto en la escala de transitividad está representado por el prefijo *i-* [y-], que codifica el participante agentivo de verbos típicamente transitivos. En el nivel inmediatamente inferior, el prefijo *r-* [d-] codifica el participante activo (S_0 o S_A) de predicados de baja transitividad o intransitivos. Un grado menor en la escala de transitividad se encuentra representado por el índice \emptyset -. Para Messineo (2003), esta marca ocurre en verbos locativos con participantes de baja agentividad y en algunos verbos intransitivos con participantes inanimados. Censabella (2006, 2008) afirma que ocurre con raíces agentivas que expresan movimientos corporales en los que el argumento único tiene volición y control. Se han identificado otras dos formas (*w-* y *t-*) de uso restringido y posiblemente lexicalizadas para el argumento S de 3ª persona activa (véase Carpio, 2007; Censabella, 2006, 2008). La *Tabla 3* sintetiza la información acerca de estos índices.

Tabla 3

Índices Pronominales de 3ª Persona Activa en el Verbo en Toba/Qom.

Prefijo	Función	Descripción	Ejemplo
<i>i-</i> [y-]	A	Se emplea con cláusulas transitivas y expresa participantes con alto grado de control y volición.	<i>y-asot</i> '(lo/la) pateá'
<i>r-</i> [d-]	S_0 o S_A	Pueden expresar participantes (i) afectados y con bajo grado de volición y control, (ii) con mayor grado de volición y control y menor de afectación.	(i) <i>r-ola</i> 'se rompe' (ii) <i>r-ke?e</i> 'come'
\emptyset -	S_0	Expresa participantes con mayor grado de volición y control que <i>w-</i> . Es utilizado fundamentalmente para movimientos corporales.	\emptyset - <i>kewo</i> 'camina'
<i>w-</i>	S_0	Se usa con cláusulas que expresan estados o eventos en los que el único participante es afectado y tiene bajo grado de volición y control.	<i>w-añi</i> 'se cae'
<i>t-</i>	S_0	Se emplea con un conjunto de verbos de movimiento traslacional.	<i>t-aygi</i> 'va adentro'

Nota. Construida a partir de "Causación directa, sociativa e indirecta en toba" por Censabella (2006), En Z. Estrada Fernández et alii (Coords.) *Actas del Encuentro de Lenguas Indígenas Americanas*, 15-17 de junio de

Respecto de las clases sintácticas de los verbos, no existe acuerdo absoluto en la bibliografía. Cúneo y Messineo (2019) asumen que no hay una división tajante entre verbos transitivos e intransitivos: la transitividad depende de la configuración fonológica de los índices pronominales, y de diversos mecanismos que permiten modificar la valencia verbal. Por el contrario, hay quienes dividen las raíces verbales en transitivas e intransitivas (Censabella, 2006, 2008, entre otros/as). Cabe señalar que el toba/qom se diferencia de lenguas en las que, además de A y O, el receptor o beneficiario tiene un estatus nuclear y no puede omitirse en construcciones que expresan eventos de *dar*, *mostrar* o *contar*. En esta lengua no existe una clase de verbos ditransitivos, por lo que los argumentos receptores o beneficiarios requieren de la adjunción de aplicativos en el verbo para ser promovidos como argumentos nucleares.

Como se expuso, el toba/qom es una lengua con recursos morfológicos para señalar si una cláusula es transitiva o intransitiva. Si bien no presenta marcas de caso, el verbo incluye índices de 3ª persona que indican distintos valores en la escala de transitividad. También contiene sufijos que aumentan o disminuyen la valencia verbal. La disponibilidad de estos recursos favorece que los argumentos puedan ser omitidos. A su vez, si bien el toba/qom presenta un orden canónico diferenciado según la cláusula sea transitiva o intransitiva, la omisión de argumentos y la existencia de una jerarquía de persona complejizan su funcionamiento. Las propiedades tipológicas descritas convierten a esta lengua en un caso de interés para el estudio de los indicadores de transitividad de la cláusula y sus implicancias para la adquisición.

CAPÍTULO 3 LA ADQUISICIÓN DE LA TRANSITIVIDAD

3.1 Introducción	103
3.1.1 La adquisición de los verbos ¿Un sesgo hacia los sustantivos?.....	103
3.1.2 La adquisición de la transitividad.....	106
3.2 Hipótesis sobre la adquisición de la transitividad	111
3.2.1 Hipótesis del trampolín semántico.....	114
Críticas a la hipótesis del trampolín semántico.....	116
3.2.2 Hipótesis del trampolín sintáctico.....	120
Evidencia en el input lingüístico infantil.....	123
Críticas a la hipótesis del trampolín sintáctico.....	126
3.2.3 Hipótesis del trampolín pragmático.....	126
3.3 Pistas o indicadores formales de los esquemas de la transitividad.....	130
3.3.1 Pistas generales o de alcance amplio.....	132
La cantidad de elementos o frases nominales.....	132
El orden de los constituyentes.....	138
3.3.2 Pistas locales o de alcance estrecho.....	143
Morfología.....	143
Pronombres personales.....	147
3.4 Efectos del entorno verbal infantil sobre el empleo de las pistas formales de transitividad.....	157

3.1 Introducción

En el Capítulo 2 se señaló que, a pesar de la aparente diversidad estructural de las cláusulas de una lengua, existe un número limitado de patrones morfosintácticos que expresan los eventos posibles y los participantes que intervienen en ellos. En todas las lenguas existe un patrón o construcción bivalente conocido como construcción o patrón transitivo. En su definición más tradicional, este patrón de la valencia caracteriza a verbos o cláusulas con dos argumentos en los que uno funciona como sujeto y otro como objeto directo. En general, las lenguas también incluyen un patrón monovalente o intransitivo, con un único argumento o participante. Más recientemente, la transitividad ha sido definida como una propiedad compleja y multicomponencial de las cláusulas que se define con referencia a cada lengua: son transitivas aquellas cláusulas o verbos que se codifican formalmente como aquellas cláusulas o verbos que expresan eventos prototípicamente causativos como *matar* o *romper* (Comrie, 1989; Haspelmath, 2011; Lazard, 2015). En este capítulo presento los trabajos que han investigado la adquisición de estos patrones.

Conviene aclarar que gran parte de las investigaciones sobre la adquisición de la transitividad han asumido perspectivas lexicalistas según las cuales la transitividad constituye una propiedad del verbo o de los predicados en general (§2.2). Por esta razón, se dedicaron al estudio de la adquisición de categorías sintácticas de verbos. En lo que sigue me referiré en primer lugar al aprendizaje de verbos y luego me ocuparé de la adquisición de los verbos o esquemas transitivos e intransitivos.

3.1.1 La adquisición de los verbos ¿Un sesgo hacia los sustantivos?

Los estudios sobre la adquisición del lenguaje han llamado la atención acerca de la complejidad entrañada por el aprendizaje de los verbos, principalmente respecto de la adquisición de los sustantivos (Childers y Tomasello, 2006; Gentner, 1978, 1982; Imai et al., 2006). No pasó desapercibido el hecho de que los verbos surgen después de otras categorías léxicas en el vocabulario de los/as niños/as que se encuentran adquiriendo

inglés, italiano, español, hebreo, holandés, francés, japonés y chintang (Bassano, 2000; Bornstein et al., 2004; Caselli et al., 1995; Camaioni y Longobardi, 2001; Choi, 2000; De Houwer y Gillis, 1998; Jackson-Maldonado et al., 2011; Ogura et al., 2006; Stoll et al., 2012; Tardif et al., 1997).

Se ha sugerido que la diferencia en el orden de la adquisición de estas categorías léxicas está motivada por el esfuerzo cognitivo que requiere aprehender el referente de cada categoría de palabra. Sabemos que—prototípicamente—los sustantivos designan entidades y los verbos designan eventos. Por supuesto, esta correspondencia es parcial, basta con recordar que existen sustantivos deverbales que designan eventos, como *ruptura*, *sanción*, *construcción*, etc.²² Así, en relación con el esfuerzo cognitivo que supone aprehender cada categoría, se ha observado que las entidades prototípicamente denotadas por sustantivos se presentan ya individuadas en nuestra experiencia en el mundo. Por ello, sus significados se encuentran fuertemente constreñidos por la naturaleza perceptual de la experiencia. En cambio, los eventos no conforman unidades con límites definidos en la experiencia, sino que se manifiestan envueltos en una compleja red causal. Para aprender los verbos, el niño o la niña debe identificar las relaciones o los segmentos de esa red que son relevantes en su lengua, identificar cuántas entidades participan del evento y cómo se relacionan entre sí. En otras palabras, la correspondencia entre los sustantivos y sus referentes es más transparente que la correspondencia entre los verbos y sus referentes (cf. Quine, 1960), porque esta última siempre implica una selección o un recorte sobre un referente complejo con límites difusos. Los verbos expresan eventos que involucran una o más entidades relacionadas de un modo particular.

Dedre Gentner atribuye la mayor dificultad de la adquisición de verbos a la naturaleza relacional de su significado. En una de las primeras formulaciones de este problema, Gentner (1978, 1982) afirma precisamente esto: el significado de los sustantivos

²² Algunos sustantivos no derivados de verbos que igualmente seleccionan argumentos también son identificados con referencia a eventos (p. ej., *padre*, *autor*).

es referencial y el de los verbos es relacional. Esta diferencia conlleva implicancias para el contenido y la estructura del significado verbal y nominal. Los verbos proporcionan el marco relacional de la oración, por lo que su significado se descompone en sub-predicados (p. ej., *causar, hacer*), cada uno de los cuales se asocian a los sustantivos adecuados. En cambio, el significado de los sustantivos funciona como un nodo unificado, no entra en relación con otras partes de la oración—excepto los sustantivos relacionales como *padre*—. Para evaluar el impacto de estas diferencias en el proceso de la adquisición de verbos, Gentner (1975) evaluó el desempeño de niños y niñas de entre 3 y 8 años en una tarea en la que debían representar con juguetes el significado de las oraciones que oían (p. ej., *Make Ernie buy a car from Bert* 'Hacé que Ernie le compre un auto a Bert'). Sus resultados corroboraron la hipótesis de que el orden en que los/as niños/as adquieren los verbos responde a la complejidad de sus significados (esto es, la cantidad de componentes que involucran) de tal manera que los verbos con significados menos complejos son adquiridos antes. Además, observó que antes de adquirir completamente el significado de un verbo, la representación del significado de ese verbo contiene únicamente aquellos componentes ya conocidos. Por ejemplo, en su estudio, los/as niños/as representaban el significado de *vender* como *dar*—este último composicionalmente más simple—. ²³

A pesar de esto, algunos estudios encontraron una cantidad similar de sustantivos y verbos o una mayor cantidad de verbos en el vocabulario infantil de niños y niñas que adquieren mandarín, coreano, cantonés y tzotzil (Choi y Gopnik, 1995; De León, 2001; Kim et al., 2000; Leung, 1998; Tardif, 1996; Tardif et al., 1997). De esto concluyeron que no existe una preferencia o un sesgo universal por los sustantivos o los verbos. En su lugar, lo que determina la mayor incidencia de una u otra clase léxica en el vocabulario temprano son cuestiones específicas de cada lengua o comunidad, tales como la distribución de estas

²³ Es importante no perder de vista que esta hipótesis acerca del aprendizaje verbal se construye sobre la base de una concepción fuertemente lexicalista de la gramática. Según esta, el significado del verbo—en este caso compuesto por sub-predicados, es decir, elementos semánticos más primitivos que se combinan entre sí—es proyectado sobre la estructura oracional (véase §2.2).

clases de palabras en sus entornos lingüísticos (Tardif, 1996), la complejidad morfológica de cada categoría (Stoll et al., 2012) o las estrategias de aprendizaje de la lengua (Choi, 2000; Tardif et al., 1997).

3.1.2 La adquisición de la transitividad

El aprendizaje de los esquemas básicos de transitividad, es decir, sus propiedades formales y los verbos de la lengua que pueden ocurrir en cada uno (o ambos) tiene lugar durante los primeros tres o cuatro años de vida (p. ej., Berman 1993, Budwig y Narasimhan, 2002 citado en Narasimhan et al., 2005; Pye, 1983). Este proceso plantea desafíos para los/as niños/as más pequeños/as (Bavin y Growcott, 2000; Brooks y Tomasello, 1999; Hirsh-Pasek et al., 1996), e incluso niños/as de 8 años aún cometen errores de transitividad (Brooks y Tomasello, 1999). Por ejemplo, distintos estudios han advertido que la producción infantil puede incurrir en errores de generalización que consisten en el empleo de verbos que seleccionan determinado marco de transitividad en el contexto de otro marco, no habitual para el verbo (Berman 1982, 1993; Bowerman, 1974; Braine et al., 1990; Morikawa, 1989). En la producción de una de sus hijas, de 2;9 años, Bowerman (1974) registra oraciones como *I'm gonna fall this on her* 'Voy a caer esto sobre ella.' Esta oración constituye una instancia de la tendencia observada en la producción de las niñas a utilizar verbos intransitivos para expresar eventos—causativos—que generalmente requieren verbos transitivos.

Existe un debate acerca de la predisposición de los/as niños/as a adquirir primero estructuras transitivas o intransitivas. Si bien algunos estudios hallaron que los verbos intransitivos se adquieren antes que los transitivos (p. ej., De Bleser y Kauschke, 2003, para el inglés; Nomura y Shirai, 1997; Tsujimura, 2006, para el japonés), también se encontró el patrón inverso (p. ej., Choi, 1999, para el coreano; Fukuda, 2005, para el inglés y el japonés; Budwig et al., 2006, para el hindi). Algunos estudios argumentan que los sesgos observados responden a factores cognitivos, como por ejemplo, la saliencia del tipo de

evento causativo (Slobin, 1981), o etapas en el desarrollo cognitivo (p. ej., Ito, 1990). Por ejemplo, a partir de otras investigaciones previas (como Bowerman, 1974) y el análisis de emisiones infantiles con verbos que conforman pares transitivo/intransitivo en japonés, Ito (1990) postula la existencia de una etapa en la adquisición de los verbos durante la cual los/as niños/as usan verbos intransitivos para expresar significados que requieren el uso de esquemas transitivos. Los sesgos observados en la producción de verbos (in)transitivos también fueron atribuidos a limitaciones en el procesamiento (Fukuda y Choi, 2009; Valian, 1991). Valian (1991) afirma que los verbos que seleccionan esquemas intransitivos son más fáciles de producir para los/as niños/as en las primeras etapas del desarrollo que aquellos verbos que seleccionan esquemas transitivos porque no requieren un argumento objeto directo.

Nomura y Shirai (1997) analizaron longitudinalmente (1;11 a 2;4) el desarrollo de los verbos transitivos e intransitivos por parte de un niño japonés y hallaron que su producción estaba inicialmente restringida a verbos intransitivos (aproximadamente hasta los 1;7 años), dando cuenta de una “etapa intransitiva.” Además, en todo el período estudiado, los verbos intransitivos generalmente superaban en número a los verbos transitivos, tanto al considerar *types* como *tokens* (pero véase Rispoli, 1987, quien registra más *types* de verbos—dinámicos—transitivos que intransitivos en la producción de un niño japonés entre las edades 1;10 y 2;00). Por otra parte, los/as autores/as observaron que los errores de generalización eran escasos, sucedían en ambas direcciones (tanto transitivo → intransitivo como intransitivo → transitivo) y podían estar precedidos por el uso correcto de la forma verbal. Por esta razón, concluyeron que los errores de generalización se deben a dificultades en el procesamiento, más precisamente, a un error en la recuperación de la forma verbal debido a que las representaciones de los pares de verbos transitivo/intransitivo son aún inestables. Cabe aclarar que los pares de verbos japoneses transitivo/intransitivo comparten segmentos de la raíz y difieren en su terminación (p. ej., *aku* [transitivo] ‘abrir’ vs. *akeru* [intransitivo] ‘abrirse’; *nurasu* [transitivo] ‘mojar’ vs. *nureru* [intransitivo] ‘mojarse’).

Según los/as autores/as, estos errores ocurren aunque el niño o la niña domine la distinción conceptual entre las formas transitiva e intransitiva.

Las preferencias de los/as niños/as también han sido explicadas a partir de la frecuencia en el input (Gentner y Boroditsky, 2001; Tsujimura, 2006, entre otros). Por ejemplo, Theakston et al. (2000) observaron que el uso infantil de los verbos está relacionado con el empleo en su entorno lingüístico. En su investigación descubrieron que los/as niños/as tendían a usar los mismos marcos verbales que se encontraban en su input, independientemente de si eran transitivos o intransitivos. También los hallazgos en cuanto a la mayor frecuencia de los verbos intransitivos en la producción infantil como la dirección que prevalece en los errores de generalización (es decir, el uso formas verbales intransitivas en esquemas transitivos) es evaluada por Nomura y Shirai (1997) a la luz de la frecuencia en el input. En efecto, los/as adultos/as usan los verbos intransitivos más frecuentemente que los transitivos (66%). Por lo tanto, la frecuencia en el input es un factor que puede motivar los hallazgos en la producción infantil (quizás mediada por una mayor dificultad de procesamiento de aquellas formas menos experimentadas en el input).

Similarmente, Tsujimura (2006) analizó la frecuencia de las formas verbales derivadas mediante sufijos de transitividad en la producción de un niño japonés monolingüe (1;6–3;0) así como en su input. Si bien en japonés la información sintáctica no ayuda a determinar el esquema de transitividad del verbo, la lengua dispone de sufijos verbales que se adjuntan a algunas raíces y distinguen entre verbos que ocurren con esquemas transitivos y expresan eventos de causalidad directa y verbos que ocurren con esquemas intransitivos y expresan el resultado de eventos de cambio de locación o movimiento dirigido. Durante todo el período estudiado, el niño produjo más instancias y tipos de formas verbales derivadas intransitivas. La mayor frecuencia de los verbos derivados mediante sufijos de intransitividad también fue observada en el input, a partir de lo cual la autora concluye que la perspectiva dominante sobre los eventos expresados por la raíz verbal es la intransitiva, que enfoca el resultado en lugar del proceso causal que da lugar al resultado.

Entonces, la preferencia manifestada en el input—por sobre la experiencia perceptual del evento—es reflejada en la producción del niño.

El impacto del input sobre las preferencias de los/as niños/as por uno u otro esquema de transitividad se ha observado también al comparar lenguas similares. Por ejemplo, si bien el japonés y el coreano comparten muchas características lingüísticas—son aglutinantes, *pro-drop*, tienen marcación morfológica de caso—, los primeros verbos de los/as niños/as japoneses/as son predominantemente intransitivos (Nomura y Shirai 1997; Tsujimura, 2006) y los primeros verbos de los/as niños/as coreanos/as son predominantemente transitivos (Choi, 1999; Fukuda, 2005). Fukuda y Choi (2009) estudiaron el uso de predicados con diferente transitividad por parte de niños/as japoneses/as y coreanos/as (1;11–2;6) y sus cuidadores/as en el marco de interacciones espontáneas y encontraron que la diferencia identificada en la producción verbal de niños/as coreanos/as y japoneses/as es atribuible al input recibido. Hasta los dos años los/as cuidadores/as coreanos/as emplean significativamente más verbos transitivos y menos intransitivos que los/as cuidadores/as japoneses/as. A pesar de detectar un sesgo hacia los verbos intransitivos en la producción de ambos grupos de niños/as, hallaron una correlación significativa entre el uso de predicados transitivos e intransitivos (*tokens*) por parte de los/as niños/as y sus cuidadores/as. La evidencia de estas investigaciones sugiere que, a pesar de los posibles sesgos cognitivos que pueden afectar la adquisición de la transitividad, este proceso se ve afectado de manera crucial por el input lingüístico temprano.

En línea con esta evidencia, Okuno et al. (2020) encontraron evidencia de que el conocimiento sobre el uso de las construcciones intransitivas y transitivas para describir eventos causales está influenciado por las propiedades distribucionales de su input. A partir de estudios anteriores que habían hallado diferencias (tipológica o culturalmente motivadas) entre el inglés y el japonés en cuanto a la preferencia por los marcos transitivos o intransitivos en la expresión de eventos causales (Choi, 2009; Tsujimura, 2006; Yoshinari et al., 2010), Okuno et al. (2020) investigaron el habla dirigida a niños/as monolingües que

adquirían inglés y japonés y, específicamente, la expresión de verbos que participan de la alternancia causativa. Sus resultados mostraron que los/as cuidadores/as ingleses/as utilizan estos verbos en marcos transitivos con mayor frecuencia que los/as japoneses/as. En otras palabras, los/as niños/as que aprenden inglés escuchan más estructuras transitivas para describir eventos causales que los/as niños/as japoneses/as.

Este resultado coincide con los hallazgos de otros estudios (Cameron-Faulkner et al., 2003; Theakston et al., 2012). Cameron-Faulkner et al. (2003) encontraron que los/as niños/as que aprenden inglés escuchan principalmente construcciones transitivas durante sus primeros 3 años: sólo el 23% de los enunciados del habla dirigida a niños/as eran intransitivos. Theakston et al. (2012) hallaron que sólo el 14% de las ocurrencias de verbos alternantes eran intransitivas. Por el contrario, los/as niños/as japoneses/as de similar edad escuchan entre 52% y 66% usos verbales intransitivos (Fukuda y Choi, 2009; Nomura y Shirai, 1997; Tsujimura, 2006). Estas tendencias del input se reflejan en la producción: los/as niños/as japoneses/as menores de 3 años producen entre 66% y 80% estructuras intransitivas mientras que los/as niños/as ingleses/as producen entre 38% y 55% (Theakston et al., 2001; Valian, 1991). Además de ser menos frecuentes, en japonés las estructuras transitivas suelen omitir algún argumento ((S)(O)V) por lo que la cantidad de argumentos y el orden de los constituyentes no suelen encontrarse disponibles como pistas. El orden de los constituyentes y las marcas de caso permiten interpretar el rol semántico de los argumentos en menos del 10% y del 20% de los casos respectivamente. En cambio, en esta lengua es más confiable el contraste de animacidad entre los argumentos (en general: A es animado y O y S son inanimados; Tanaka y Shinai, 2014).

Los resultados de Okuno et al. (2020) ponen de manifiesto la influencia del input sobre la producción infantil de construcciones (in)transitivas. En dos experimentos, niños/as de 3 y 5 años y adultos/as debían elegir la oración (una transitiva, la otra intransitiva) que más adecuadamente describía un evento causal presentado como estímulo. Los/as autores/as hallaron que las tendencias observadas en el input en inglés y japonés predecían

significativamente las elecciones de los/as participantes. Además, la trayectoria de aprendizaje difería en función de las propiedades de la lengua aprendida (p. ej., la posibilidad de omitir argumentos) y las tendencias del input (esto es, la preferencia por un tipo de construcción u otra). Los/as niños/as ingleses/as sintonizan más tempranamente las preferencias adultas de uso de la construcción transitiva que los/as japoneses/as. Estos últimos necesitan más tiempo para descubrir los patrones formales y semánticos asociados a la construcción transitiva debido a la frecuente omisión de argumentos en su lengua y la preferencia por la construcción intransitiva en su input.

3.2 Hipótesis sobre la adquisición de la transitividad

La adquisición de la transitividad es un aspecto fundamental e ineludible del aprendizaje de los verbos y la gramática de una lengua: toda oración con un predicado verbal tiene un valor de transitividad o constituye una instancia de la construcción transitiva o intransitiva. Así, al producir cualquier oración de una lengua, el niño o la niña le asigna un valor de transitividad. Un conjunto de hipótesis ha buscado explicar cómo es inferido dicho valor asumiendo que la información de un componente de la gramática sirve como punto de partida para adquirir la información de otro componente de la gramática. Los/as investigadores/as encolumnados/as detrás de la hipótesis del *trampolín*²⁴ semántico (§3.2.1) sostienen que las representaciones semánticas de los verbos guían el descubrimiento de su comportamiento sintáctico (Pinker, 1984, 1989). En cambio, los/as proponentes de la hipótesis del trampolín sintáctico (§3.2.2) le atribuyen a la sintaxis el rol de facilitar la adquisición de la semántica verbal (Gleitman, 1990). Si bien hay quienes creen que estas perspectivas no son mutuamente excluyentes sino complementarias (p. ej., Brandone et al.,

²⁴ El término “trampolín” es utilizado en esta tesis como traducción de *bootstrapping* (p. ej., en *semantic bootstrapping* o *syntactic bootstrapping*). La palabra *bootstrap* designa la correa (*strap*) ubicada en la parte posterior de una bota (*boot*) que sirve para calzarla. Su empleo en el campo de la adquisición del lenguaje es metafórico y hace referencia a la posibilidad de utilizar un conocimiento de cierto tipo para acceder a otro. El término “trampolín” recupera ese sentido metafórico de emplear un saber como base para impulsarse hacia otro.

2006), otros/as consideran que son opuestas (p. ej., Fisher, 1996). Por último, la hipótesis del trampolín pragmático (§3.2.3) postula que la identificación de los marcos transitivos e intransitivos en la lengua adquirida es favorecida por las habilidades sociales tempranas que permiten interpretar la intención de los/as interlocutores/as (Ninio, 2015, 2016) o bien por el dominio temprano de principios pragmático-discursivos que condicionan la codificación de las entidades referenciales según su estatus informativo (p. ej., Narasimhan et al., 2005).

Las hipótesis del trampolín han abordado la adquisición de la transitividad asumiendo un mayor o un menor conocimiento innato sobre el lenguaje (véase §1.1). Por ejemplo, algunas investigaciones que sostienen la existencia de un mecanismo de trampolín semántico o sintáctico atribuyen al niño o la niña conocimientos innatos que guían la adquisición de los verbos de su lengua: ya sea acerca de las categorías de palabras (como sustantivo y verbo), las relaciones sintácticas (como sujeto y objeto), los roles semánticos (como agente y paciente), las reglas de enlace o correspondencias entre funciones sintácticas y roles semánticos (como agente → sujeto), etc. En cambio, sin admitir que los/as niños/as nacen con representaciones o reglas específicamente lingüísticas (p. ej., la representación de sujeto), otros/as han defendido la existencia de tendencias, predisposiciones o sesgos innatos. Entre ellos, se puede mencionar el sesgo “intención a causa” (en inglés, *intention-to-cause bias*), que favorece que los/as niños/as emparejen la representación conceptual de un agente intencional con “lenguaje causal” (Muentener y Lakusta, 2011), o la tendencia innata y universal a emparejar los sustantivos en la oración con los participantes en el evento. Según la última, los/as niños/as estarían predispuestos/as a interpretar que un verbo combinado con dos sustantivos involucra dos participantes, mientras que un verbo combinado con un sustantivo involucra un único participante (p. ej. Yuan et al., 2012).

Desde perspectivas sobre la adquisición del lenguaje basadas en el uso (§4.1) se limita la existencia de principios innatos sintácticos o semánticos. En cambio, se propone

que las propiedades del lenguaje pueden ser aprendidas inductivamente a través del reconocimiento de patrones, la generalización de las propiedades distribucionales del input (Elman, 2003) y las habilidades de cognición social para inferir la intención del interlocutor (Tomasello y Rakoczy, 2003). Entre sus exponentes, Tomasello (1992) proporciona evidencia de que la sintaxis temprana del niño o la niña se construye alrededor de ítems específicos en lugar de abstracciones. Así, las primeras construcciones son unidades léxicas concretas fosilizadas o semi-formulaicas que el niño o la niña emplea para transmitir su intención comunicativa sin analizarlas internamente (Tomasello, 2000). Sólo posteriormente se construyen generalizaciones sobre grupos de verbos que permiten, por ejemplo, su inclusión productiva en marcos transitivos o intransitivos de gran nivel de abstracción.

En lo que sigue, sintetizaré tres hipótesis sobre la adquisición de la transitividad que asumen mecanismos de trampolín entre componentes de la gramática. Primero, me referiré a la hipótesis que subraya el rol de la información semántica (es decir, la hipótesis de trampolín *semántico*). A continuación, presentaré la hipótesis del trampolín *sintáctico* y mencionaré aquellos estudios que buscaron evidencia de su aplicabilidad sobre muestras naturales de input lingüístico infantil. Por último, me referiré a la hipótesis del trampolín pragmático, que destaca el papel de las habilidades sociales y el dominio de las convenciones pragmático-discursivas para la codificación de los argumentos nucleares. Las investigaciones que sostienen esta hipótesis han estudiado el input en diferentes lenguas (p. ej., japonés, inglés y hebreo), muchas de las cuales admiten la omisión de sujetos y objetos cuando estos pueden ser recuperados a partir del contexto (extra-)lingüístico.

Cabe añadir que, si bien las hipótesis del trampolín han privilegiado un tipo de información—ya sea semántica, sintáctica o pragmática—por sobre las demás, también se ha argumentado que el mecanismo para adquirir la estructura gramatical de una lengua requiere que el niño o la niña utilice una coalición de distintos tipos de pistas que co-ocurren en el entorno lingüístico y extralingüístico (Hirsh-Pasek y Golinkoff, 1993; Slobin, 1985). La

importancia de cada uno de los tipos de información puede variar longitudinalmente (Hirsh-Pasek et al., 1995): la atención inicialmente se dirige sobre todo hacia pistas o señales acústicas o prosódicas, luego hacia pistas principalmente semánticas—aunque también sintácticas, prosódicas y extralingüísticas— y finalmente se concentra en la información de la sintaxis (Hirsh-Pasek y Golinkoff, 1996).

3.2.1 Hipótesis del trampolín semántico

Partiendo de la consideración de que el input lingüístico por sí solo no proporciona información suficiente para adquirir las estructuras sintácticas de una lengua en un período de tiempo corto, la hipótesis del trampolín semántico sostiene que los/as niños/as adquieren el comportamiento sintáctico de los verbos—y más específicamente, su patrón de transitividad—a partir de la comprensión del significado que expresan. Es decir, el conocimiento semántico guía la adquisición de la sintaxis oracional a través de la aplicación de reglas de enlace que asocian roles semánticos con funciones sintácticas. Según Pinker (1984), los/as niños/as conocen estas reglas como parte de un conjunto de principios innatos que integran la Gramática Universal. Las asociaciones establecidas por estas reglas son del tipo agente → sujeto, verbo → acción, paciente → objeto, etc.

La hipótesis del trampolín semántico propone que, en un primer momento, los/as niños/as se concentran en el significado del verbo para descubrir los roles semánticos involucrados en el evento al que alude. Luego, mediante la aplicación de las reglas de enlace, identifican las funciones sintácticas que corresponden a esos roles y determinan el marco de subcategorización del verbo en cuestión. De esta manera, al observar un evento en el que un participante tiene rol de agente, el niño o la niña infiere que este es expresado sintácticamente como sujeto. Para determinar que el marco de subcategorización o esquema de transitividad de un verbo es transitivo, debe identificar un paciente, es decir, una entidad afectada por la acción, que se expresará en la sintaxis como objeto. Por ejemplo, la atención al evento designado por el verbo *romper* permitiría identificar un agente

que ejecuta la acción y un paciente que experimenta un cambio. En cambio, el evento expresado por el verbo *correr* solamente involucra al participante que ejecuta el movimiento. Con esta información semántica sobre los participantes del evento y las reglas de enlace, los/as niños/as pueden determinar la estructura sintáctica adecuada para cada verbo: la construcción transitiva—con un sujeto (el agente) y un objeto (el paciente)— en el caso de *romper* y la construcción intransitiva—con un sujeto (el agente)—en el caso de *correr*.

En línea con esta hipótesis, Ingham (1993) observó que la presencia de un participante afectado en la representación semántica del evento—construida a partir de la situación extralingüística—es determinante para que el niño o la niña emplee un verbo transitivamente. En su investigación, niños/as de 3 años y medio que se encontraban adquiriendo inglés fueron expuestos/as a verbos que no conocían en tres condiciones: (a) entorno sintáctico y situacional transitivo, (b) entorno sintáctico intransitivo y situacional transitivo, y (c) entorno sintáctico y situacional intransitivo. En la condición (a), se les mostraba una escena en la que el/la experimentador/a (o un títere) accionaba un dispositivo sobre un objeto mientras repetía *Look, I'm stapling the paper* 'Mirá, estoy abrochando el papel.' En la condición (b), se les mostraba la misma escena que en (a) pero el/la experimentador/a repetía *Look, I'm stapling* 'Mirá, estoy abrochando.' En la condición (c), se les mostraba la escena sin el objeto afectado mientras el/la experimentador/a repetía *Look, I'm stapling* 'Mirá, estoy abrochando.' A continuación, se les mostraba una escena en la que el títere operaba un dispositivo sobre el objeto afectado y se les preguntaba *What's (nombre del títere) doing to the (objeto afectado)?* '¿Qué está haciendo (nombre del títere) al (objeto afectado)?' Los/as niños/as que habían sido entrenados/as en entornos situacionalmente transitivos (a–b) contestaron empleando significativamente más marcos transitivos que aquellos/as entrenados/as en entornos situacionalmente intransitivos (c). No se registraron diferencias entre los/as niños/as en las condiciones (a) y (b), a pesar de que habían sido expuestos/as a entornos sintácticos distintos—uno transitivo y otro intransitivo—. Ante esta evidencia, el autor sostiene que la información sintáctica del entorno lingüístico es

secundaria para la adquisición de los marcos de subcategorización transitivos. Además, aunque los/as niños/as en la condición (b) no habían escuchado una oración transitiva—con un objeto—, incluyeron al participante afectado en la estructura argumental del verbo. De esta manera, los resultados de Ingham confrontan con el—presuntamente innato—Principio de Inferencia Temática (Borer y Wexler, 1987) según el cual el niño o la niña incluye un argumento en la estructura argumental de un verbo (el paciente) sólo si puede emparejarlo con un componente oracional (el objeto). Según Ingham, este principio opera sólo en ciertas condiciones: cuando la estructura argumental del verbo no se puede recuperar a partir del contexto extralingüístico. En cambio, cuando el contexto extralingüístico informa acerca de la estructura argumental del verbo, opera el mecanismo de trampolín semántico.

Más evidencia en favor de la hipótesis del trampolín semántico fue proporcionada por estudios de la producción infantil que, sobre la base de la capacidad temprana para agrupar verbos según criterios semánticos, sostienen que los/as niños/as son sensibles al significado de los verbos. Por ejemplo, Pinker et al. (1987) y Gropen et al. (1989) hallaron que niños/as de entre 2 y 8 años restringen sus generalizaciones al producir oraciones pasivas o alternancias de dativo en función de la clase semántica del verbo. En el mismo sentido, Gordon (2003) detectó—a partir de la técnica de seguimiento ocular—diferentes expectativas en niños/as de apenas 10 meses de edad según la estructura argumental involucrada en la semántica del verbo estímulo (de tres participantes—*give* ‘dar’—vs. de dos participantes—*hug* ‘abrazar’—).

Críticas a la hipótesis del trampolín semántico

La hipótesis del trampolín semántico ha recibido algunas fuertes críticas. En primer lugar, se ha señalado que las asociaciones entre las categorías sintácticas y los roles semánticos pueden variar de una lengua a otra, por lo que es discutible que vengan dadas innatamente (Bowerman y Brown, 2008; Pye, 1990). Por ejemplo, en chechen-ingush la expresión canónica de una oración como *El padre golpeó a su hijo con un palo* tiene como objeto

directo al argumento con rol semántico de instrumento (*un palo*) en lugar del paciente de la oración (*su hijo*; Nichols, 1984). Sobre la base de este tipo de evidencia, Bowerman (1990) cuestiona la utilidad de un dispositivo innato de aprendizaje que conduce a niños/as que aprenden ciertas lenguas a formular conclusiones erróneas. Si bien es cierto que al interior de una lengua y entre ciertas lenguas existen algunas regularidades (p. ej., que el agente suele ser el sujeto de la oración), en otras, como las ergativas, el paciente reúne propiedades típicamente asociadas a la función de sujeto y el agente manifiesta propiedades de objeto. Además, no existe pleno acuerdo respecto de cuáles son las asociaciones o correspondencias canónicas—*ergo*, innatas—entre los roles semánticos y las funciones sintácticas. Mientras que Pinker (1984) afirma que el tema cumple la función de objeto y la locación, meta o fuente la de oblicuo, otros/as autores/as sugieren jerarquías diferentes (p. ej., Jackendoff, 1972).

En segundo lugar, los tiempos de adquisición y el rol asociado a las funciones sintácticas en las emisiones tempranas de niños/as que adquieren inglés contradicen las predicciones de la hipótesis del trampolín semántico. En el análisis de la producción espontánea de sus dos hijas, Bowerman (1990) advierte que las oraciones que involucran asociaciones prototípicas entre los roles semánticos de agente y paciente y las funciones sintácticas de sujeto y objeto—en el orden canónico AVO—emergen en ambas niñas al mismo tiempo que otras que involucran asociaciones menos prototípicas en un orden no canónico, por ejemplo, aquellas con temas, locativos, fuentes o metas como sujeto. (Incluso, las oraciones de agente y paciente más prototípicas suscitaban mayores dificultades y errores de ordenamiento (p. ej., OV y VS en lugar de VO y SV) que otras menos prototípicas). En este sentido, ambas niñas comienzan a producir correctamente y de manera simultánea construcciones de tipo *John lives in Germany* ‘John vive en Alemania,’ con el tema en función de sujeto y la locación en función de objeto u oblicuo, y *John got a book from Mary* ‘John recibió un libro de Mary,’ con la locación o meta en función de sujeto y el tema en función de objeto. Algo similar fue observado en relación con la

producción de oraciones que participan de la alternancia dativa, como *Mary gave John the book* y *Mary gave the book to John* ‘Mary le dio el libro a John.’ Si bien en ambas construcciones el agente funciona como sujeto, en la construcción de dativo preposicional el tema (es decir, el objeto transferido) funciona como objeto (*Mary gave **the book** to John*) y en la construcción de doble objeto es la meta (es decir, el receptor) la que funciona desempeña esa función (*Mary gave **John** the book*). Mientras que una de las niñas produjo antes la construcción de dativo preposicional, la otra produjo primero la construcción de doble objeto. Esta evidencia contradice la predicción de un mecanismo de aprendizaje basado en la existencia de asociaciones o correspondencias canónicas innatas entre roles semánticos y funciones sintácticas. De acuerdo con este mecanismo, sería esperable que una construcción—aquella que involucra las correspondencias canónicas—fuera adquirida más tempranamente que la otra por ambas niñas.

En tercer lugar, a pesar de que la evidencia sobre errores de regularización ha conducido a algunos/as autores/as a sostener que los/as niños/as conocen las correspondencias canónicas entre funciones sintácticas y roles semánticos, el estudio de estos errores a menudo involucra poblaciones en edades tardías, que podrían haber aprendido esas correspondencias a partir del input. De hecho, no es habitual que niños/as pequeños/as generalicen las correspondencias canónicas entre los roles semánticos y las funciones sintácticas a verbos que involucran correspondencias no canónicas. Por ejemplo, Akhtar y Tomasello (1997) encuentran evidencia del conocimiento de las correspondencias canónicas entre roles semánticos y funciones sintácticas en niños/as de 5 años. Bowerman y Croft (2007) observan generalizaciones del significado causativo a verbos no causativos (p. ej., *The cold stayed them awake* lit. ‘El frío los estuvo despiertos’) en niños/as de hasta 12 años. Bowerman (1990) documenta errores del tipo *I saw a picture that enjoyed me* ‘Vi un dibujo que me disfrutó’ (en lugar de *I saw a picture that I enjoyed* ‘Vi un dibujo que disfruté’), que involucran verbos psicológicos con un experimentante y un estímulo, en edades tardías: luego de los 6 y 8 años. La aparición tardía de errores de regularización de

las correspondencias entre los roles semánticos y las funciones sintácticas sugiere que las reglas de enlace son producto de un aprendizaje (Foley y Van Valin, 1984). Sólo una vez que este aprendizaje se produjo, se observan regularizaciones hacia el patrón de correspondencias canónico o estadísticamente más común dando lugar a errores—incluso en construcciones que antes eran formadas correctamente—, como *I saw a picture that (sujeto = estímulo) enjoyed me (objeto = experimentante)*.

Como alternativa a la necesidad de postular reglas de enlace innatas para el descubrimiento de la estructura sintáctica, se ha propuesto que los/as niños/as pueden simplemente asociar el significado más habitual del verbo en una construcción al significado de la construcción misma (Goldberg 1995, 2006; Goldberg et al., 2004). Además, al escuchar otro verbo en la construcción podrá hipotetizar que ese verbo forma parte de un conjunto de verbos convencionalmente relacionados con ella. Cabe señalar que, en su formulación de la hipótesis del trampolín semántico, Pinker (1984, 1987) propone que las reglas innatas de enlace constituyen sólo el puntapié inicial para el desarrollo de la gramática y que luego estas reglas dan lugar a un análisis distribucional que permite interpretar oraciones con patrones de correspondencias no canónicos. Sin embargo, tal como señalan Ambridge et al. (2014), esta propuesta es redundante y vuelve innecesaria la existencia de reglas innatas en un primer momento.

En cuarto lugar, los/as detractores/as de la hipótesis del trampolín semántico han objetado que el acceso a la semántica del verbo—que sirve para adquirir su estructura sintáctica o marco de subcategorización—no se encuentra libre de dificultades. Tanto Gleitman (1990) como Fisher, Hall, Rakowitz y Gleitman (1994) señalan que la mera observación de un evento que ocurre en simultaneidad con un verbo no permite identificar inequívocamente el significado del verbo. Cada evento admite diferentes enfoques o perspectivas sobre el mismo y los contextos de ocurrencia de los verbos pueden sugerir otros significados, además de aquel que responde a la intención del hablante o la hablante. En relación con esto, la hipótesis del trampolín semántico no explica cómo los/as niños/as

adquieren pares de verbos simétricos difícilmente distinguibles a partir del contexto situacional (como *tomar/dar* o *comprar/vender*), o bien verbos que expresan eventos no observables (como *creer*, *temer*, etc.). La hipótesis del trampolín semántico tampoco explica cómo niños/as en condiciones de exposición muy diferentes (p. ej., videntes y no videntes) adquieren las mismas representaciones sintácticas de los verbos de visión de su lengua (Landau y Gleitman, 1985).

3.2.2 Hipótesis del trampolín sintáctico

Naigles (1996) ilustra los problemas de la hipótesis del trampolín semántico enumerando los varios significados compatibles con una situación en la que un/a cuidador/a profiere *Are you bringing me the doll?* ‘¿Me estás trayendo el muñeco?’ mientras un/a niño/a camina hacia él o ella con un muñeco. De acuerdo con la situación que está teniendo lugar, el niño o la niña podría interpretar el significado de *bringing* ‘traer’ como *carrying* ‘llevar’, *holding* ‘sostener’, *walking* ‘caminar’ o *playing* ‘jugar.’ Sin embargo, la construcción de doble objeto con tres frases nominales sugiere que *bringing* hace referencia a un evento de transferencia externamente causada y permite descartar los otros significados. La estructura sintáctica permite restringir los significados posibles habilitados por la observación del contexto extralingüístico. Esta es la conclusión a la que arriban Landau y Gleitman (1985) en una de las primeras formulaciones de la hipótesis del trampolín sintáctico.

Estas autoras investigaron la adquisición de la sintaxis verbal por parte de niños/as no videntes y concluyeron que el mecanismo que tiene lugar durante la adquisición de los verbos es inverso al del trampolín semántico propuesto por Pinker. En su estudio, observaron que los/as niños/as no videntes infieren mucho acerca del significado de los verbos a partir de las estructuras sintácticas en las que los oyen. En otras palabras, los/as niños/as utilizan la información del marco sintáctico en el que aparecen los verbos para interpretar su significado (Fisher, 1996; Gleitman, 1990; Naigles, 1990). Borer y Wexler (1987) sostienen que esta estrategia es gobernada por un principio innato que llaman

“Principio de Inferencia Temática.” Según este principio, “[w]hen a learner is computing thematic roles from situations, (s)he assumes a thematic role only if it can be related to an appropriate phrase in the sentence” [cuando un aprendiz está computando roles temáticos a partir de situaciones, asume un rol temático sólo si este puede ser relacionado con un sintagma apropiado en la oración] (p. 135). El mecanismo del trampolín sintáctico se apoya en la existencia de correspondencias sistemáticas entre el significado del verbo—o más específicamente, su estructura argumental—y las estructuras sintácticas en las que puede ocurrir. Estas correspondencias permiten inferir que los verbos que ocurren en estructuras sintácticas distintas tienen significados distintos. Por ejemplo, mientras que los verbos que ocurren en oraciones transitivas—con un sujeto y un objeto—expresan eventos causativos, los verbos que ocurren en oraciones intransitivas—con un sujeto—expresan eventos no causativos.

Como evidencia en favor de la hipótesis del trampolín sintáctico, Gillette et al. (1999) mostraron que es posible hacer inferencias sobre el significado de los verbos a partir de la información sintáctica de la oración. En su estudio, un grupo de adultos/as fueron expuestos/as a videos de interacciones reales madre-hijo/a que capturaban el momento específico en el que la madre producía una oración con un verbo. En las condiciones en las que el video había sido modificado para eliminar o limitar el audio, sólo el 7.7% de los/as participantes pudieron identificar correctamente el verbo. A medida que se proporcionaba más información—el video más los sustantivos de la oración, sólo los sustantivos de la oración, sólo el marco oracional, el marco oracional más los sustantivos, el video más el marco oracional y los sustantivos—, los/as participantes progresivamente identificaban el verbo con mayor precisión. Con la mayor cantidad de información, el 90% de los/as participantes identificaron el verbo correctamente.

Esta hipótesis también se apoya en la evidencia de que los/as niños/as pueden interpretar el significado de un verbo nuevo a partir del marco sintáctico en el que es presentado. Utilizando el paradigma de mirada preferencial, Naigles (1990) expuso a niños/

as de 2 años a estímulos integrados por dos eventos posibles y una oración con un verbo nuevo que capturaba sólo uno de los eventos. Algunos/as oían la versión transitiva *The rabbit is gorping the duck* ‘El conejo está gropeando el pato’ y otros/as la intransitiva *The rabbit and the duck are gorping* ‘El conejo y el pato están gropeando’. A continuación, los/as niños/as debían identificar el significado del verbo *to gorp*, experimentalmente introducido. En sus respuestas, los/as niños/as emplearon consistentemente la información proporcionada por el marco sintáctico de la oración escuchada—transitiva o intransitiva—. Similares resultados fueron obtenidos por Naigles y Kako (1993) en una investigación en la que niños/as de 2 años eran expuestos/as simultáneamente a dos escenas: en una los personajes realizaban la misma acción no causativa en sincronía y en la otra participaban de un evento causativo. Al tiempo que observaban las escenas, los/as niños/as escuchaban un verbo en alguna de las siguientes condiciones: de manera aislada, en una oración transitiva o en una oración intransitiva. Al preguntarles por el evento designado por el verbo, quienes habían oído el verbo en una oración transitiva miraron más prolongadamente la escena con el evento causativo. En otro estudio, Fisher et al. (1994) mostraron que niños/as de 3 y 4 años pueden emplear los marcos sintácticos para interpretar los significados de verbos simétricos (como *chase* ‘perseguir’ / *flee* ‘huir’), que expresan diferentes perspectivas sobre mismo evento, y de verbos que expresan eventos psicológicos no observables (como *think* ‘pensar’ y *believe* ‘creer’).

Desde un paradigma experimental diferente, Naigles et al. (1992) mostraron que niños/as de 2 años pueden ajustar su interpretación de un verbo conocido para que coincida con un marco sintáctico nuevo. En el experimento, los/as niños/as debían utilizar juguetes para representar el significado de una oración como *Noah goes the elephant to the ark* lit. ‘Noah va el elefante al arca’. A pesar de que *go* ‘ir’ es un verbo intransitivo que expresa un evento no causativo, los/as niños/as atendieron a la estructura sintáctica transitiva en la que se presentaba el verbo y representaron un evento causativo.

A partir del marco de la gramática de construcciones, Goldberg et al. (2004)

encontró que la aparición frecuente de un verbo específico en una determinada construcción facilita el aprendizaje de la construcción—a diferencia de distribuciones equilibradas en las que verbos distintos aparecen frecuentemente en la misma construcción—. El conocimiento del significado de la construcción puede luego ayudar en la adquisición de los significados de verbos nuevos. Este procedimiento también permitiría explicar el aprendizaje de verbos polisémicos de alta frecuencia cuyas pistas semánticas son equívocas (Bates y MacWhinney, 1987). Sin embargo, Goldberg sostiene que este mecanismo sería posible una vez que el niño o la niña ya conoce algunos verbos asociados convencionalmente con esas construcciones, y no en el aprendizaje de los primeros verbos—como sugieren Landau y Gleitman—.

Evidencia en el input lingüístico infantil

Un conjunto de estudios ha analizado la aplicabilidad del mecanismo de trampolín sintáctico en el entorno lingüístico de niños/as que adquieren—sobre todo—inglés. Estas investigaciones buscaban determinar si efectivamente los marcos sintácticos de subcategorización en los que ocurren los verbos en el habla materna constriñen sus posibles significados. Por ejemplo, Naigles y Hoff (1995) y Lee y Naigles (2005) estudiaron el habla dirigida a niños/as por parte de madres de habla inglesa y china para evaluar si esta proporciona información sintáctica lo suficientemente consistente para que los/as niños/as adquieran el significado de los verbos.

Naigles y Hoff (1995) analizaron el habla que 57 madres anglohablantes de clase media dirigen a sus hijos/as de 21 meses durante interacciones naturales (situaciones de comida, vestido, juego). Las autoras seleccionaron aquellos enunciados maternos que contenían 25 verbos comunes (*go* ‘ir’, *come* ‘venir’, *put* ‘poner’, *push* ‘empujar’, *sit* ‘sentar’, *take* ‘tomar’, *see* ‘ver’, *want* ‘querer’, *pull* ‘tirar’, *open* ‘abrir’, *need* ‘necesitar’, *like* ‘gustar’, *look* ‘mirar’, *give* ‘dar’, *think* ‘pensar’, *drop* ‘dejar caer’, *fall* ‘caer’, *lay* ‘yacer’, *move* ‘mover’, *lie* ‘mentir’, *know* ‘saber’, *jump* ‘saltar’, *run* ‘correr’, *hear* ‘oír’, *listen* ‘escuchar’). A

continuación, segmentaron la porción que seguía al verbo—sin diferenciar argumentos de adjuntos—y la codificaron en dos niveles: uno específico (p. ej., *She likes [juice_{NP}] [a lot_{Adv}]* ‘Le gusta mucho el jugo’, [*What_{Wh}]* *do [you_{NP}] want?* ‘¿Qué querés?’) y uno general que distinguía entre marcos transitivos (VERBO + frase nominal objeto directo), oracionales (VERBO + oración) o preposicionales (VERBO + preposición o frase preposicional). También categorizaron semánticamente los verbos como transitivos, intransitivos o alternantes—según expresaran relaciones entre un agente y un paciente—y determinaron si expresaban estados internos o movimiento. Los resultados proporcionaron evidencia en favor del mecanismo de trampolín sintáctico: los marcos sintácticos en el habla del entorno proporcionan información consistente acerca del significado de los verbos. Si bien cada verbo ocurría en múltiples marcos sintácticos—algunos de los cuales no eran demasiado informativos—cada clase semántica de verbos ocurría con una frecuencia mayor en uno de los marcos sintácticos generales. Además, el perfil sintáctico de cada verbo—definido a partir de los marcos específicos en los que ocurre—permitía distinguirlo de los demás verbos en el habla materna.

Algunos estudios que asumen la hipótesis del trampolín sintáctico han entrenado modelos computacionales y evaluado su desempeño en muestras de habla parental (como el corpus Brown, 1973) obteniendo resultados que reproducen el desempeño de los/as niños/as en tareas experimentales (Christodoulopoulos et al., 2016; Connor et al., 2008; Connor et al., 2010). Por ejemplo, Connor et al. (2008) utilizaron muestras de habla parental y textos escritos con oraciones de hasta 8 palabras para entrenar un modelo de etiquetamiento automático de roles semánticos. Para asignarle un rol a cada posible argumento (es decir, a cada frase nominal en la oración), el modelo utilizaba una serie de rasgos, como el número y el orden de las frases nominales (FN), la posición de las FN con relación al verbo o alguna combinación de los anteriores. Cada versión del modelo equipada con un rasgo o conjunto de rasgos fue evaluada sobre (a) oraciones con verbos inventados que incluían FN que aparecían más de dos veces en la etapa de entrenamiento

(p. ej., *A gorps B* y *A and B gorp*), (b) habla dirigida a niños/as y (c) una muestra de texto escrito. El modelo que tomaba en cuenta el número y el orden de las FN generalizó a verbos nuevos el patrón “FN 1 de 2 → agente” y “FN 2 de 2 → paciente.” Así, interpretó *A and B gorp* como un evento con un agente y un paciente, un error observado en niños/as menores de 2 años (Bavin y Growcott, 2000; Hirsh-Pasek et al., 1996). Este error disminuyó sólo una vez que se incluyó el rasgo de la posición de los FN con relación al verbo sugiriendo que la comprensión de oraciones por parte de niños/as menores de 2 años está dominada por representaciones del orden de constituyentes menos sofisticadas.

En un estudio posterior, Connor et al. (2010) sometieron a prueba la discriminación entre argumentos y predicados antes de proceder a la asignación de roles semánticos utilizando modelos ocultos de Márkov (HMM) no supervisados para el etiquetamiento morfosintáctico. Los estados del HMM dominados por sustantivos que ocurrían 3 o más veces en el habla dirigida a niños/as con la que había sido entrenado el modelo eran identificados como argumentos. A continuación, los verbos eran identificados sobre la base de la cantidad de argumentos con los que ocurrían. Los resultados mostraron que, a pesar de existir algunos errores en la identificación de los argumentos, el modelo aún podía asignar roles semánticos a los sustantivos, aunque no perfectamente. Para simular más de cerca un/a niño/a humano/a, Christodoulopoulos et al. (2016) entrenaron al modelo incrementalmente. Durante la asignación de una categoría léxica (sustantivo o verbo) a cada estado del HMM, el modelo no consideraba la información de todo el corpus desde el comienzo sino que accedía a ella progresivamente, a medida que era expuesto a las oraciones. Para que un estado del HMM fuera identificado como sustantivo era necesario que ese estado contuviera cierta cantidad de sustantivos identificados como tales *a priori*—previo a la sintaxis—. Entonces, ante la primera oración, el modelo no identificaba ningún sustantivo, dado que aún no había acumulado información acerca de otros sustantivos que integraban el mismo estado en el HMM. Además, la identificación de sustantivos y verbos ocurría en simultáneo: mientras más sustantivos eran reconocidos como tales, la detección

de verbos mejoraba. Los resultados mostraron que un modelo incremental requiere un mayor número de sustantivos identificados *a priori* para alcanzar el mismo nivel de precisión que un modelo no incremental.

Críticas a la hipótesis del trampolín sintáctico

La hipótesis del trampolín sintáctico también ha recibido algunos cuestionamientos. Si bien Pinker (1989, p. 264) coincide en que este mecanismo puede emplearse para adquirir el contenido semántico del verbo, también advierte que sólo puede funcionar como complemento de otro mecanismo de aprendizaje del significado verbal. Puesto que las posibilidades de complementación de los verbos en las lenguas dependen de subclases semánticas bastante sutiles, las características semánticas de—al menos—algunos verbos de cada subclase deberán ser adquiridas primero. En relación con aquellos verbos que comparten la estructura argumental (como *tear* ‘desgarrar’ y *break* ‘romper’), añade que sólo la observación del contexto puede desambiguar las diferencias semánticas entre ellos. Pinker (1994) también advierte que en la oración hay otras palabras—además del verbo—que aportan significado y pueden emplearse para inferir la semántica del verbo sin apoyarse en la estructura sintáctica necesariamente. Por otra parte, Wilkins (2008) señala que la estructura argumental de los verbos varía entre lenguas: por ejemplo, mientras *look* ‘mirar’ requiere dos participantes en inglés—un agente y un tema—, exige tres en arrente—un agente, un tema y una locación—. Según el autor, si el niño o la niña que adquiere arrente interpretara el verbo a partir de su estructura sintáctica, concluiría de forma errónea que el significado de *look* ‘mirar’ se ajusta a un evento de transferencia.

3.2.3 Hipótesis del trampolín pragmático

Ante el requerimiento de que los verbos ocurran en oraciones completas para que los/as niños/as puedan aplicar el mecanismo del trampolín sintáctico y adquirir su estructura argumental a partir del contexto sintáctico, Ninio (2015, 2016) cuestiona que el aprendizaje

de los verbos comience con un mecanismo tal. En línea con la perspectiva experiencial, constructivista o basada en el uso, sostiene que los/as niños/as comienzan aprendiendo el significado de los verbos a partir de enunciados de una palabra gracias a que comprenden pistas sociales desde temprana edad (Bruner, 1974-1975). Esto les permite interpretar las intenciones de sus interlocutores/as considerando el contexto de uso del lenguaje y asignar significado a los verbos. Es decir, los/as niños/as llevan a cabo una especie de emparejamiento pragmático entre el enunciado y el contexto no-lingüístico y, en este proceso, los enunciados de una palabra son más propicios que los de múltiples palabras. Ninio halló evidencia de este proceso tanto para el hebreo como para el inglés—que requiere que todos los argumentos sean expresados explícitamente—.

En Ninio (2015), la autora compara muestras no relacionadas de verbos producidos por madres hablantes de hebreo en enunciados espontáneos de una palabra y más de una palabra con los primeros verbos en enunciados de una palabra producidos por parte de niños/as que adquieren hebreo. Como resultado de la comparación, observó que la frecuencia de los verbos producidos por los/as niños/as se correlaciona mejor con la frecuencia de los verbos producidos por los/as adultos/as en enunciados de una palabra que en enunciados completos. La comparación entre muestras relacionadas de habla adulta e infantil mostró que la frecuencia de los verbos en los enunciados infantiles de una palabra correlaciona tanto con la frecuencia de los verbos en enunciados adultos de una palabra como de más de una palabra. Sin embargo, la frecuencia de los verbos en enunciados adultos de una palabra dio cuenta de una porción mayor de la varianza.

En Ninio (2016), la autora replicó estos resultados—esta vez en relación con la adquisición de verbos transitivos en inglés—por medio del análisis de un corpus construido a partir de transcripciones de la base de datos CHILDES (MacWhinney, 2000). El corpus construido contenía dos muestras no relacionadas: una muestra de enunciados infantiles de una palabra y una muestra de enunciados adultos dirigidos a niños/as, algunos de una palabra y otros de más de una palabra. La frecuencia de los verbos transitivos en los

enunciados infantiles de una palabra se correlacionó fuertemente con la frecuencia de los verbos en enunciados adultos de una palabra, no así con la frecuencia de los verbos en enunciados adultos de más de una palabra. A su vez, la autora observó que los objetos omitidos en los enunciados adultos de una palabra podían ser recuperados a partir de inferencias pragmáticas. En su mayoría, los objetos definidos que habían sido omitidos denotaban entidades del entorno que constituían el foco de atención del hablante adulto. Solo en una minoría de casos, los objetos referían a entidades previamente mencionadas en el discurso.

En relación con lo anterior, Narasimhan et al. (2005) encontraron que los patrones de elisión y realización de argumentos en la producción espontánea de niños/as de entre 3 y 4 años que adquieren hindi es sensible a factores pragmático-discursivos. Si bien la frecuente elisión de argumentos en esta lengua hace que sea prácticamente imposible distinguir entre las clases de verbos transitivos e intransitivos a partir de la cantidad de argumentos con los que ocurren, los/as niños/as no cometen prácticamente ningún error al asignar un valor de transitividad al verbo. Para el análisis de la producción infantil, las autoras seleccionaron dos contextos que constriñen de modo explícito la transitividad del verbo: la combinación con verbos ligeros y la morfología de caso. En hindi, el verbo ligero *ir* se combina exclusivamente con verbos plenos intransitivos y *tomar* y *dar* con verbos plenos transitivos. En relación con la morfología de caso, el sujeto se adjunta al sufijo de caso ergativo *-ne* cuando el verbo es transitivo y el aspecto es perfectivo. En cambio, no recibe ninguna marca cuando el verbo es transitivo y el aspecto imperfectivo, o bien cuando el verbo es intransitivo. Según Narasimhan et al. (2005), el conocimiento de los factores pragmático-discursivos que condicionan la expresión de los argumentos podría guiar las hipótesis del niño o la niña sobre la transitividad de los verbos cuando las pistas sintácticas son inconsistentes. El niño o la niña podría verse motivado/a a recoger más información antes de concluir que un verbo es transitivo o intransitivo o bien podría reconstruir la estructura argumental del verbo. Por ejemplo, de saber que los referentes nuevos deben ser

expresados explícitamente en el discurso, podría inferir que un verbo es intransitivo cuando un argumento que expresa un referente nuevo no sea realizado explícitamente.

Resultados similares habían sido reportados por Clancy (1993) en un estudio de la producción de dos niños/as coreanos/as que tenían 1 año y 8-10 meses al comienzo del seguimiento. El coreano—como el hindi—también admite la omisión de argumentos. La autora halló que los/as niños/as utilizaban formas acordes a la prominencia pragmática de los referentes: formas léxicas para argumentos prominentes (p. ej., aquellos por los que se pregunta, constituyen la respuesta a una pregunta, son introducidos en el discurso por primera vez o no se encuentran en el contexto inmediato) y formas nulas para argumentos no prominentes. Además, los patrones de codificación formal de los referentes eran similares en el habla infantil y en el habla materna. Allen (2000) también observa que la informatividad de los argumentos determina su realización como formas explícitas y plenas en el habla de cuatro niños/as de entre 2 años y 2 años y 10 meses—al comienzo del estudio—que adquieren inuktitut. Aunque esta lengua admite la elisión de argumentos en gran medida, éstos eran codificados léxicamente por los/as niños/as cuando denotaban entidades ausentes en el entorno físico, eran introducidos por primera vez o bien cuando había otros referentes activos en el contexto discursivo. Según la autora, este tipo de factores situacionales y discursivos también determinan la ausencia del sujeto en las emisiones de niños/as que adquieren otras lenguas (p. ej., inglés *want milk*). Al respecto, Serratrice (2005) observa un incremento en la proporción de sujetos explícitos que expresan un referente en 3ª persona o un referente nuevo en la producción de niños/as italianos/as de entre 1;7 y 2;2 años—al comienzo del estudio—. Según la autora, este incremento da cuenta de una sensibilidad creciente al valor informativo de los referentes.

Por el contrario, Guerriero et al. (2006) hallaron que la codificación formal de los referentes por parte de niños/as pequeños/as de clase media que aprenden inglés o japonés no sigue inicialmente los principios pragmáticos-discursivos universales propuestos por Du Bois (1987). Si bien aquellos/as que aprendían inglés manifiestan un dominio de los

principios mencionados por Du Bois entre los 2;0 y los 2;7 años, la codificación de las formas referenciales que introducen información nueva por parte de los/as niños/as que adquirirían japonés resulta inconsistente con estos principios aún a los 3 años. Las autoras proponen distintas razones para explicar la diferencia entre sus resultados y los de investigaciones previas, tales como divergencias en la agrupación de las formas referenciales en función de su informatividad, la edad más avanzada de los/as niños/as de estudios anteriores o el estilo comunicativo de los/as cuidadores/as japoneses/as. Aparentemente, al interactuar con personas cercanas, estos/as esperan que su interlocutor/a recupere la información referida a partir del contexto (Clancy, 1986). Este estilo comunicativo es aprendido por los/as niños/as pequeños/as y se refleja en su producción. Mientras el input en inglés se ajusta a los principios universales—y específicos—para la lengua, el input en japonés muestra algunas diferencias en cuanto a la expresión de información nueva. Como conclusión, afirman que la codificación formal de los argumentos por parte de niños/as que adquieren lenguas diversas no se explica únicamente a partir de principios pragmático-discursivos universales sino también a partir de las características del input parental, que pueden variar en función del estilo comunicativo de los/as interlocutores/as.

3.3 Pistas o indicadores formales de los esquemas de la transitividad

Según cuál sea la hipótesis de §3.2 por la que se opte, se enfatizará el papel de un tipo de información (semántica, sintáctica o pragmática) por encima de otro en la adquisición de los esquemas de transitividad o marcos de subcategorización de los verbos de una lengua. No obstante, en línea con las propuestas de Hirsh-Pasek y Golinkoff (1993), es indudable que todos los tipos de información intervienen en este aprendizaje—en mayor o menor medida según el momento del desarrollo en que se encuentre el niño o la niña—. En esta sección profundizaré en las propiedades formales que constituyen los esquemas o marcos sintácticos que guían la adquisición del significado—causal o no de los verbos—según la

hipótesis del trampolín sintáctico (§3.2.2). En efecto, esta hipótesis asume que el niño o la niña ha identificado esquemas sintácticos o construcciones—p. ej., la construcción transitiva vs. intransitiva—que le permiten acceder al significado del verbo, a través de su asociación frecuente con una determinada semántica (p. ej., construcción transitiva → evento causativo). Sin embargo, estos esquemas o construcciones pueden involucrar propiedades formales de distinta índole según la tipología de la lengua y las propiedades del input (§3.4).

Algunas propiedades formales de las construcciones o esquemas (in)transitivos son generales o tienen un alcance amplio en la oración—en tanto involucran elementos no adyacentes o distantes—. Estas propiedades se vinculan a operaciones sintácticas e incluyen, entre otras, la cantidad de elementos o frases nominales y el orden de los constituyentes. Por ejemplo, para emplear este tipo de información sintáctica como indicador de la construcción transitiva es preciso retener en la memoria la oración entera. Sólo al terminar de escuchar las oraciones a–b en (1), el niño o la niña puede decidir si estas son instancias de construcciones transitivas o intransitivas. Si aparece una frase nominal a continuación del verbo (p. ej., *the child* ‘el/la niño/a’ en (1) a), es posible concluir que la oración es transitiva y la frase nominal posverbal probablemente sea el participante afectado o paciente (según el orden de los constituyentes en inglés). La frase preverbal, en cambio, será interpretada como el participante agente. En cambio, si no aparece una frase nominal siguiendo al verbo, la oración puede ser interpretada como intransitiva, por ejemplo, (1) b).

(1)

- | | | |
|----|---|---------------------|
| a. | <i>Mom is going to bathe the child</i>
'Mamá va a bañar al/a la niño/a.' | <i>Transitiva</i> |
| b. | <i>Mom is going to bathe</i>
'Mamá se va a bañar.' | <i>Intransitiva</i> |

Además de las propiedades sintácticas que pueden funcionar como pistas para inferir la transitividad oracional, existen propiedades locales que también pueden informar acerca del

esquema de transitividad. Estas propiedades o pistas locales constituyen marcas formales que identifican los roles de distintas palabras y tienen un costo de procesamiento muy bajo dado que, por su posición, no requieren mantener la oración entera en la memoria de corto plazo—es decir, son de alcance estrecho—(Slobin, 1982). Algunas propiedades locales que pueden servir como pistas de transitividad son, por ejemplo, las marcas de caso en los sustantivos, los afijos verbales o las partículas inmediatamente adyacentes a los verbos (Ammon y Slobin, 1979, p. 126-127).

Existe evidencia de que los/as niños/as que adquieren lenguas con indicadores o pistas locales, como el turco, comprenden las relaciones entre los participantes de cláusulas transitivas más tempranamente que aquellos/as que adquieren lenguas con recursos mayoritariamente sintácticos para indicar la transitividad de la cláusula (Slobin y Bever, 1982). En este sentido, cabe señalar que los tipos de pistas o indicadores disponibles (léxicos, sintácticos, morfológicos) para que un niño o una niña determine la transitividad de las cláusulas que oye dependen de las características tipológicas de la lengua en su entorno. En aquellos entornos en los que se hablan lenguas con morfología abundante y posibilidad de elidir argumentos nucleares (S, A y O), la cantidad de frases nominales no es un indicador confiable del valor de transitividad de la cláusula. En estas lenguas, la transitividad se indica principalmente mediante marcas morfológicas, como los afijos de transitividad, causatividad o caso.

3.3.1 Pistas generales o de alcance amplio

La cantidad de elementos o frases nominales

Sobre la base de hallazgos que muestran que los/as niños/as menores de 2 años no logran asignar interpretaciones diferentes a verbos presentados en marcos transitivos e intransitivos (Bavin y Growcott, 2000; Hirsh-Pasek et al., 1996), algunos estudios han investigado los orígenes de la capacidad de utilizar los marcos oracionales en los que

ocurren los verbos para aprender su significado. Estos estudios descubrieron que los/as niños/as emplean la estructura de la oración para inferir el significado verbal incluso antes de poder identificar las funciones gramaticales de la oración y sus marcos de subcategorización. En otras palabras, pueden obtener información semántica de representaciones parciales pre-sintácticas y probablemente imperfectas (con argumentos omitidos, segmentaciones incompletas o incorrectas) de la oración (Fisher et al., 1994; Fisher, 1996). De acuerdo con estas investigaciones, la aplicación del trampolín sintáctico es precedida por un mecanismo previo de emparejamiento entre los términos referenciales o frases nominales en la oración con los participantes del evento en la representación conceptual del significado del verbo (Fisher, 1996; Fisher et al., 2010; Yuan et al., 2012).²⁵

Experimentos realizados principalmente en poblaciones anglohablantes de clase media han mostrado que niños/as de tan solo 19 meses asignan interpretaciones diferentes a verbos nuevos en oraciones con una frase nominal (p. ej., *He's gorping*) y en oraciones con dos frases nominales (p. ej., *He's gorping him*; Fisher, 1996, 2002; Yuan y Fisher, 2009; Yuan et al., 2012). Niños/as de 3 y 5 años (Fisher, 1996) y niños/as de 2 y 3 años (Fisher, 2002) fueron expuestos/as a eventos de movimiento causado en los que un agente provocaba directamente el movimiento de un paciente. En simultáneo, los/as niños/as escuchaban oraciones transitivas (con dos participantes codificados por dos frases nominales, como *She's pilking her fast*) o intransitivas (con un solo participante codificado por una frase nominal, como *She's pilking fast*). A continuación, se les mostraba una imagen del evento y se les solicitaba que señalaran al participante que realizaba la acción descrita por el verbo (*Point to the one who was pilking/pilked (the other one)*, o también *Point to the one doing the pilking*). Las respuestas fueron significativamente afectadas por el marco

²⁵ En algunos de estos estudios, existen ciertas imprecisiones. En primer lugar, el número y el orden de las frases nominales (FN) están superpuestos en las oraciones estímulo. Las oraciones con dos FN siempre presentan el orden NVN y expresan un significado causativo. Esto impide determinar si los/as niños/as efectivamente empiezan emparejando FN y participantes o también atienden a otros rasgos de los marcos de subcategorización, como el orden. Para resolverlo, podrían agregarse, por ejemplo, oraciones con la estructura NNV.

oracional (transitivo o intransitivo) al que fueron expuestos/as los/as niños/as durante la fase de entrenamiento. Si habían sido expuestos/as a oraciones transitivas, los/as niños/as estaban más dispuestos/as a señalar agentes de movimiento. Si habían sido expuestos/as a oraciones intransitivas, preferían señalar a los pacientes de la acción. Es decir, el número de frases nominales en la oración afectó su interpretación del significado verbal.

Desde otro paradigma experimental, Yuan et al. (2012) encontraron resultados similares con niños/as más pequeños/as. En su experimento, los/as autores/as expusieron a niños/as de 21 y 19 meses a dos eventos simultáneos: un evento de movimiento causado con dos participantes y un evento de acción con un sólo participante. Estos estaban acompañados por un verbo nuevo en uno de los siguientes contextos oracionales: transitivo (*He's gorping him!*), intransitivo (*He's gorping!*) o neutral (*That looks fun!*), los cuales diferían únicamente en el número de participantes mencionados (véase la nota 25). El diseño experimental evitó que los/as niños/as simplemente asociaran el número de sustantivos en la oración con el número de personas en la escena—gracias a la inclusión de un “espectador” (*bystander*) en el video—o bien aprendieran a partir de los ensayos de práctica. Los resultados apoyaron la hipótesis de un mecanismo de emparejamiento temprano de sustantivos: los/as niños/as que escucharon el verbo nuevo en contextos transitivos miraron más tiempo el evento de dos participantes que aquellas/os que escucharon el verbo nuevo en contextos intransitivos.

El estudio de Yuan y Fisher (2009) reveló que la estructura sintáctica es informativa para los/as niños/as incluso sin una escena presente a partir de la cual inferir el significado de los verbos. En dos experimentos, niños/as de 2 años que estaban aprendiendo inglés fueron expuestos/as a diálogos en los que los/as interlocutores/as usaban un verbo nuevo en oraciones transitivas (*Jane blicked the baby!*) o intransitivas (*Jane blicked!*). Durante la fase de prueba, los/as niños/as escuchaban el verbo de forma aislada (*Find blicking!*) al tiempo que observaban dos videos uno al lado del otro: uno mostraba un evento de un participante y el otro un evento de dos participantes. Los resultados mostraron que el tiempo

de fijación de la mirada era afectado por la condición del diálogo (transitiva o intransitiva). Los/as niños/as que habían sido expuestos/as a diálogos con oraciones transitivas miraban más tiempo al evento de dos participantes que aquellos/as que habían sido expuestos/as a diálogos con oraciones intransitivas.

Según los/as autores/as de estas investigaciones, la evidencia del mecanismo de emparejamiento sustantivo → argumento vuelve innecesario asumir reglas de enlace innatas que vinculen funciones sintácticas y roles semánticos—como propone la hipótesis trampolín semántico (véase §3.2.1)—. Tampoco sería necesario que los/as niños/as analicen e identifiquen con precisión la estructura sintáctica oracional desde temprana edad —como también propone la hipótesis trampolín sintáctico (véase §3.2.2)—. Es decir, el mecanismo de emparejamiento sustantivo → argumento prescindiría de una de las asunciones más controvertidas de la hipótesis del trampolín sintáctico. Sin embargo, presupone que los/as niños/as pueden identificar algunos sustantivos en el habla desde temprana edad, interpretarlos como posibles argumentos del verbo y usarlos para construir una representación abstracta de la oración equivalente a la representación conceptual del significado verbal, esto es, su estructura argumental (Fisher, 1996). En resumen, la literatura sobre el mecanismo de emparejamiento sustantivo → argumento sostiene que el número de sustantivos en la oración guía el aprendizaje temprano del significado de los verbos. Este puede ser inferido al asociar las frases nominales en la oración a los participantes involucrados en el evento. Así, un verbo combinado con dos frases nominales expresa un evento de dos participantes, mientras que un verbo combinado con una frase nominal expresa un evento de un participante.

En algunas lenguas (como el mandarín, el turco o el kannada), el número de sustantivos en la oración no proporciona información confiable acerca de la transitividad porque permiten la omisión de argumentos. Entonces, es posible que los/as niños/as que adquieren lenguas como estas utilicen mecanismos diferentes. Sin embargo, el emparejamiento sustantivo → argumento ha sido corroborado en estudios experimentales

con niños/as que aprenden kannada (Lidz et al., 2003), mandarín (Lee y Naigles, 2008) y turco (Göksun et al., 2008). Lee y Naigles (2008) hallaron que niños/as de 2 y 3 años que aprenden chino mandarín extienden el significado causativo a verbos conocidos presentados en marcos transitivos—con dos frases nominales—y el significado no causativo a verbos conocidos presentados en marcos intransitivos—con una frase nominal—. Cabe aclarar que en chino mandarín no existen otras pistas de mayor validez, tales como la presencia de morfemas causativos en el verbo.

En cambio, en kannada y en turco, los recursos morfológicos (como los morfemas causativos y los morfemas de caso) son mejores predictores del significado causativo que el número de sustantivos o el orden de constituyentes. Según Lidz et al. (2003), en kannada el sufijo *-isu* es un indicador infalible de causalidad directa. Además, es frecuente en la lengua—incluso más que el morfema de plural o dativo—y tiene sólo un alomorfo *-is*. Sin embargo, su ausencia no necesariamente implica una semántica no causativa puesto que existen causativos léxicos. Esta lengua también presenta morfemas de caso nominativo y acusativo y dispone de causativos perifrásticos, que expresan causalidad indirecta. Por su parte, el turco es una lengua aglutinante de orden flexible SOV que permite la omisión tanto del sujeto como del objeto. Además, presenta marcas de caso acusativo, dativo, locativo, ablativo, instrumental en sustantivos y pronombres. La morfología verbal incluye morfemas de concordancia con el sujeto así como morfemas causativos, pasivos, reflexivos y recíprocos, que determinan operaciones de cambio de valencia. Entre ellos, dispone de un sufijo causativo *-ir*, que es empleado productivamente por niños/as de 2 años (Göksun et al., 2008). Al igual que en kannada, la ausencia de este sufijo no es una señal infalible de que el significado no es causativo porque la lengua tiene verbos inherentemente causativos o causativos léxicos.

Siguiendo el procedimiento de Naigles et al. (1993), niños/as de 2 a 5 años que adquirirían turco en hogares de grupos socioeconómicos medio-altos (Göksun et al., 2008) y niños/as de 3 años que adquirirían kannada (Lidz et al., 2003) representaron el significado de

oraciones con verbos familiares de movimiento, algunos transitivos y otros intransitivos. Las oraciones tenían una o dos frases nominales (información sintáctica), e incluían o no información morfológica: sufijos causativos (turco y kannada) o marcadores de caso acusativo (turco). Los resultados mostraron que los/as niños/as interpretaban los verbos como causativos o no en función del número de sustantivos en la oración.²⁶ La presencia de una segunda frase nominal motivaba que los/as niños/as interpretaran la oración como causativa—aún con verbos intransitivos—y la ausencia de una segunda frase nominal determinaba que le asignaran significado no causativo—incluso con verbos transitivos—. En cambio, la presencia o ausencia de los sufijos causativos no tuvo el mismo efecto. Si bien Lidz et al. (2003) no evaluaron el efecto de los morfemas de caso del kannada, Göksun et al. (2008) hallaron que la presencia del marcador de caso acusativo del turco afectaba significativamente la interpretación de la oración.²⁷

Ante esta evidencia, se ha concluido que la tendencia a emparejar las frases nominales en la oración con los argumentos en el evento es universal e innata. Desde el nacimiento, los/as niños/as estarían predispuestos/as a interpretar que un verbo combinado con dos sustantivos involucra dos argumentos, mientras que un verbo combinado con un sustantivo involucra un único argumento. De acuerdo con esto, la correspondencia sustantivo → argumento no es aprendida del entorno lingüístico, tal como evidencia el hecho de que los/as niños/as que adquieren mandarín atiendan a una pista débil en la lengua de su input y, a la inversa, los/as niños/as que adquieren turco y kannada no atiendan a una pista fuerte en la lengua de su input (esto es, la presencia de sufijos causativos). Sin embargo, estos estudios informan explícitamente que el desempeño de los/as niños/as en las pruebas se corresponde con la lengua de su input: la presencia de una frase nominal con verbos intransitivos tiene un efecto más fuerte en niños/as que adquieren

²⁶ Sin embargo, Göksun et al. (2008) reparan en que este efecto es mayor en niños/as ingleses y menor en adultos/as turcos/as.

²⁷ Por esta razón, proponen ampliar la descripción del mecanismo de emparejamiento entre la sintaxis y la semántica para incluir también el efecto de los indicadores morfológicos en la interpretación de los eventos como causales (véase §3.3.2).

inglés que en niños/as que adquieren mandarín o turco (Göksun et al., 2008; Lee y Naigles, 2008).

Por otra parte, la evidencia de los estudios de Lee y Naigles (2008) o Lidz et al. (2003) sorprende a la luz de antecedentes que encontraron que los/as niños/as sintonizan su atención con los mecanismos más consistentes en la lengua de su input (Bates y MacWhinney, 1989; MacWhinney, 1987). Por ejemplo, en un estudio de 1979, Mary Sue Ammon y Dan Slobin hallaron evidencia de que las pistas locales contribuyen al rápido desarrollo de estrategias de procesamiento oracional en niños/as de 2 a 4 años que adquieren lenguas con dispositivos morfológicos para señalar el significado causativo de la oración (tales como el serbocroata y el turco). En comparación, los/as niños/as que adquieren lenguas con dispositivos fundamentalmente sintácticos, como el orden o la cantidad de argumentos (p. ej., el inglés y el italiano) desarrollan estrategias de procesamiento oracional más lentamente. De acuerdo con este tipo de resultados, lo esperable sería que los/as niños/as atendieran a los mecanismos que mejor predicen que una cláusula es transitiva en su lengua.

El orden de los constituyentes

Hasta aquí, he mencionado que las lenguas discriminan entre cláusulas o construcciones transitivas e intransitivas mediante diferentes mecanismos (p. ej., léxicos, morfológicos, sintácticos). El orden de los constituyentes es otro de los mecanismos sintácticos que permite codificar relaciones gramaticales (p. ej., preverbal → A vs. posverbal → O). En algunas lenguas, el orden de los constituyentes está fuertemente asociado con los esquemas de transitividad y los/as hablantes niños/as y adultos/as pueden usar esta información para interpretar la transitividad de la cláusula (Gertner et al., 2006). El inglés es una de ellas: presenta un orden de constituyentes estricto y no admite la omisión del sujeto. Por lo tanto, siempre que el verbo vaya seguido de una frase nominal (FN), es seguro asumir que la cláusula es transitiva y potencialmente expresa un evento causativo. Mientras

que los/as hablantes adultos/as de inglés se basan principalmente en el orden de las constituyentes para interpretar una cláusula como transitiva o intransitiva, los/as hablantes de español, alemán e italiano prefieren otras pistas como la concordancia verbo-sujeto o la animacidad, que son más consistentes en sus lenguas (Bates y MacWhinney, 1982; Hernández et al., 2000; MacWhinney et al., 1984).

Si bien los/as adultos/as confían en el orden de constituyentes para identificar los papeles semánticos de los argumentos, los/as niños/as que adquieren inglés parecen tener un conocimiento incompleto de este aspecto de la gramática antes de los 4 años de edad. Akhtar (1999) presentó a niños/as de 2, 3 y 4 años verbos nuevos en construcciones transitivas con órdenes agramaticales (p. ej., *Elmo the tree meeked* 'Elmo el árbol miqueó'). A los 2 y 3 años los/as niños/as usaban los verbos en oraciones con órdenes agramaticales y en oraciones con órdenes gramaticales canónicos con frecuencia similar. A los 4 años, en cambio, modificaban la oración presentada como estímulo para adaptarla a los órdenes posibles en inglés. En la misma línea, las oraciones pasivas OVA son interpretadas por niños/as anglohablantes de 4 años siguiendo el patrón transitivo típico AVO (p. ej., Bever, 1970; Maratsos, 1974), sugiriendo también que el conocimiento sobre el orden canónico de los constituyentes en inglés se encuentra más afianzado a los 4 años. Para complementar los resultados sobre las construcciones transitivas, Akhtar et al. (2001) implementaron el diseño de Akhtar (1999) utilizando construcciones intransitivas con verbos inergativos. Los resultados mostraron que, si bien los/as niños/as de 2 años muestran algún dominio del orden SV, corrigen los órdenes no canónicos menos de la mitad de las veces que los/as niños/as de 2 años que participaron del estudio de Akhtar (1999) sobre construcciones transitivas. La diferencia entre ambos estudios se relaciona con la frecuencia de las construcciones transitivas e intransitivas en inglés (véase §3.1.2).

Además de la frecuencia de las construcciones (in)transitivas, también la frecuencia de los verbos que ocurren en ellas tienen un efecto sobre el desempeño infantil. Matthews et al. (2005) manipularon la edad de los participantes (2;9 y 3;9 años) y la

frecuencia de los verbos (baja, media y alta) y encontraron que, además de una diferencia por edad, existen diferencias por la frecuencia del verbo. Los/as niños/as de 2 años que adquieren inglés tienden a corregir más las oraciones con órdenes agramaticales si estas incluyen un verbo frecuente. En cambio, los/as niños/as de mayor edad prefieren el orden canónico cualquiera sea la frecuencia del verbo. Esta evidencia sugiere que el conocimiento del orden de constituyentes es el resultado de un proceso gradual guiado por los datos del input y afianzado a partir de la exposición a los patrones de su lengua (p. ej., Chater y Christiansen, 2010). De este modo, se contrapone a la idea de que es un conocimiento adquirido a partir de tendencias innatas que guían la interpretación de las cláusulas y las oraciones de modo general (p. ej., Gertner et al., 2006; Yuan et al., 2012).

Además, la evidencia translingüística mostró que la adquisición del orden de constituyentes sigue una trayectoria de desarrollo aún más lenta en lenguas con órdenes menos rígidos que el del inglés, como el español y el francés. Al ser presentados/as con verbos nuevos y conocidos en el contexto de oraciones con diferentes órdenes de constituyentes, niños/as que adquieren francés—una lengua que admite cierta variación en el orden de constituyentes—aún usan órdenes no gramaticales (AOV, VAO) tan a menudo como órdenes canónicos (AVO) a los 4 años de edad (Matthews et al., 2007). Aguado-Orea et al. (2019) encontraron que niños/as que adquieren español muestran el mismo desempeño que los/as niños/as franceses/as del estudio de Matthews et al. (2007): aún a los 4 años emplean órdenes de constituyentes agramaticales (p. ej., AOV *mono perro lame*) con tanta frecuencia como órdenes canónicos (Aguado-Orea et al., 2019). En español, el orden de constituyentes canónico es AVO, pero varía según factores pragmáticos y la estructura de la información de las oraciones (Kahane y Kahane, 1950). Además, a diferencia del francés o el inglés, el sujeto puede ser omitido. La evidencia de que niños/as pequeños/as aún no hayan descubierto el orden de constituyentes canónico de su lengua pone en duda que esta pista sirva para discriminar entre construcciones transitivas e intransitivas a edades tempranas.

Como contrapartida, Franck et al. (2011) encontraron que niños/as de 2 y 3 años que adquieren francés rara vez usan órdenes de constituyentes no canónicos y, cuando lo hacen, no manifiestan un uso productivo. En el estudio, ambos grupos de edad corrigieron las oraciones con órdenes de constituyentes no canónicos de manera similar. Por lo tanto, los/as autores/as concluyen que los/as niños/as de tan solo 2 años de edad ya han formado una representación abstracta del orden de constituyentes de su lengua.²⁸ En el mismo sentido, se ha afirmado que incluso los/as niños/as preverbales de 8 meses ya cuentan con algunas representaciones sobre el orden de constituyentes de la lengua que compone su input, posiblemente construidas a partir de inferencias sobre el orden relativo de las palabras funcionales y de contenido en el input (Bernard y Gervain, 2012; Gervain et al., 2008). La evidencia de que niños/as de 2 años de edad o menos tienen algunas intuiciones sobre el orden de constituyentes canónico de su lengua abre la posibilidad de que puedan emplear este conocimiento para inferir el significado de las construcciones.

Tal como se advirtiera anteriormente, las características sintácticas (como el orden de constituyentes) son tan solo un tipo de propiedad formal entre otros disponibles en las lenguas del mundo. En efecto, existe evidencia de que los/as niños/as prestan atención a las propiedades más informativas y confiables en su lengua (p. ej., Devescovi et al., 1998 para el italiano; MacWhinney et al., 1985 para el inglés y el húngaro). Así, la adquisición y el empleo inicial de los esquemas transitivos e intransitivos son guiados por aquellas propiedades formales con la mayor disponibilidad y consistencia en la lengua (en términos del Modelo de Competición, la mayor *validez*) e implican el menor costo de procesamiento (Bates et al., 1984; Bates y MacWhinney, 1989; MacWhinney, 1987). Por ejemplo, Bates et al. (1984) mostraron que, mientras los/as adultos/as y los/as niños/as de habla inglesa

²⁸ La tarea de producción de Akhtar (1999) ha recibido otros cuestionamientos. Chang et al. (2009) la adaptaron para el japonés—una lengua con orden de constituyentes AOV que admite la omisión del sujeto—y observaron que el impacto del orden de constituyentes se encuentra mediado por las representaciones de los/as niños/as acerca del conocimiento de su interlocutor/a durante la tarea. Cuando el interlocutor/a era un/a experimentador/a que hablaba japonés, los/as niños/as utilizaban órdenes no canónicos con una frecuencia significativamente menor que en las situaciones en las que el interlocutor/a era un robot que sólo comprendía oraciones con órdenes no canónicos.

eligen el orden de constituyentes sobre la animacidad para interpretar oraciones transitivas con propiedades en conflicto (p. ej., *La silla empujó al tigre*), los/as italianos/as prefieren la animacidad.

Por su parte, los/as niños/as franceses/as de entre 2 y 5 años parecen atender inicialmente al orden de los constituyentes para interpretar las relaciones entre el agente y el paciente (Kail y Charvillat, 1988), pero su atención gradualmente se desplaza hacia la información sobre la animacidad, especialmente frente a oraciones con órdenes no canónicos como NNV y VNN (Kail y Charvillat, 1989). Además, la preferencia inicial por el orden de los constituyentes no se observa cuando otras pistas locales se encuentran disponibles en la oración (en este caso, los pronombres clíticos; Charvillat y Kail, 1991). En el mismo sentido, los/as niños/as franceses/as de 6 a 10 años y los/as adultos/as detectan más rápido violaciones morfológicas—en la concordancia entre el sujeto y el verbo, p. ej., *el vecino llenan la nevera*) que violaciones en el orden de los constituyentes (Kail, 2004). Los/as adultos/as tampoco reaccionan más rápidamente ante oraciones con órdenes canónicos (NVN) que ante secuencias con órdenes no canónicos (Kail y Charvillat, 1988) y se basan principalmente en otras claves pragmáticas para interpretar los sustantivos en las oraciones.

De modo algo similar, los/as niños/as pequeños/as que adquieren español prestan atención al orden de los constituyentes para interpretar los roles semánticos de los argumentos. Sin embargo, los/as niños/as mayores y los/as adultos/as prefieren pistas locales, más confiables en la lengua (Kail y Charvillat, 1988; Reyes, 2003). En una tarea de comprensión, Reyes (2003) evaluó el uso de pistas sintácticas (el orden de los constituyentes) y morfológicas (la concordancia entre el sujeto y el verbo) por parte de adultos/as y niños/as mexicanos/as que se encontraban adquiriendo español (desde los 5 hasta los 16 años de edad). La autora observó una preferencia temprana por el orden de constituyentes por sobre la concordancia entre el sujeto y el verbo, como evidencia la tendencia a elegir el primer sustantivo como el agente en oraciones NVN. Además, Reyes descubrió que, al colapsar las distintas opciones de concordancia entre el sujeto y el verbo y

las distintas edades, los tiempos de reacción más breves correspondían a las oraciones con órdenes canónicos (NVN). No obstante, a los 11 años, se observó una preferencia por la concordancia sujeto-verbo al tiempo que la influencia del orden de constituyentes desaparecía, lo que sugiere cambios longitudinales en el empleo de las pistas.

Por otra parte, Kail y Charvillat (1988) solicitaron a niños/as de 4, 5 y 6 años que aprendían español que representaran el significado de oraciones con pistas locales (la preposición acusativa *a*), topológicas (el orden de los constituyentes) y mixtas (clíticos y concordancia). A diferencia de Reyes (2003), los resultados mostraron que—desde el grupo de menor edad en adelante—, la principal información que guiaba las interpretaciones de los/as niños/as era la pista local, es decir, la preposición de caso *a*. Aunque la preferencia por esta pista anuló el uso de los clíticos, no sucedió lo mismo con la concordancia, que se utilizó—aunque en menor medida—para la asignación de roles. Crucialmente, los/as niños/as nunca mostraron una interpretación sistemática del orden canónico de palabras NVN como AVO. Sin embargo, esta pista—combinada con la preposición *a*—afectó las latencias a todas las edades: estas eran más cortas siempre que el sustantivo marcado por la preposición fuera posverbal (p. ej., NVa-N). Así, tanto los resultados de Reyes (2003) como los de Kail y Charvillat (1988) sugieren que el orden de constituyentes tuvo un efecto sobre el desempeño en la prueba, especialmente entre los/as niños/as de menor edad.

3.3.2 Pistas locales o de alcance estrecho

Morfología

Investigaciones que analizaron el input de niños/as que adquieren lenguas con omisión frecuente de los argumentos nucleares y orden de constituyentes flexible, advierten que las pistas o indicadores sintácticos (como el número de las frases nominales o el orden de los constituyentes) no permiten identificar con seguridad los marcos sintácticos transitivos e intransitivos para asignar al verbo un significado causativo. Por ejemplo, Narasimhan et al.

(2005) investigaron si niños/as de entre 3 y 4 años que adquieren hindi pueden descubrir la semántica verbal a partir de los marcos sintácticos y, en particular, el número de frases nominales. Cabe señalar que el hindi es una lengua de ergatividad escindida con orden SOV relativamente flexible y se caracteriza por la elisión frecuente de los argumentos verbales—muy raramente los verbos ocurren con todos sus argumentos—. Las autoras afirman que es prácticamente imposible distinguir las clases de verbos transitivos e intransitivos sobre la base de la cantidad de frases nominales con las que ocurren. Los verbos transitivos ocurren con similar frecuencia en oraciones sin frases nominales argumentales o con una frase nominal argumental. Sólo el 7% de las oraciones con verbos transitivos incluyen dos frases nominales argumentales. A partir de esta observación y del hecho de que los/as niños/as que adquieren esta lengua no suelen cometer errores al asignar un valor de transitividad al verbo, concluyen que el descubrimiento de la transitividad de los verbos requiere el empleo de otro tipo de pistas, además de las pistas sintácticas. Por ejemplo, las marcas de caso en los argumentos presentes, los morfemas de concordancia en el verbo—que pueden ayudar a recuperar argumentos omitidos—, entre otras. En efecto, el hindi cuenta con una rica morfología verbal: el verbo incluye morfemas de tiempo, aspecto, persona, número y género.

De este modo, en aquellas lenguas con información sintáctica poco confiable y disponibilidad de recursos morfológicos, la adquisición de la morfología sucede tempranamente. Como evidencia de esto, se ha observado que mientras en un número de lenguas las primeras combinaciones productivas agrupan dos palabras (p. ej., en inglés), en otras comprenden una raíz más un morfema ligado (p. ej., en turco). Este conocimiento sobre la morfología puede guiar la construcción de los esquemas de transitividad en la lengua adquirida. En línea con estos planteos, Göksun et al. (2008)—en el estudio descripto arriba—encuentran que la interpretación causativa aumenta significativamente ante la presencia del marcador de caso acusativo del turco (véase “La cantidad de elementos o frases nominales” en §3.3.1). Dada esta evidencia, las autoras sugieren ampliar la hipótesis

del trampolín sintáctico para incluir el efecto de las pistas morfológicas en la interpretación del significado verbal como causal (véase §3.3.2). También Ural et al. (2009) argumentan que la hipótesis del trampolín sintáctico debe ser extendida para incluir pistas morfológicas, cuya frecuencia, regularidad y fuerza pueden ser aprovechadas por los/as niños/as que adquieren turco para distinguir verbos transitivos e intransitivos (inacusativos e inergativos). En efecto, el morfema de caso acusativo es el primer morfema nominal que emerge durante la adquisición del turco (Aksu-Koç y Ketrez, 2003; Aksu-Koç y Slobin, 1985; Ketrez, 1999).

En su estudio, Ural et al. registraron el habla dirigida a dos niños/as de hogares en distintas circunstancias socioeconómicas entre los 9 y 22 meses. Tres propiedades del input fueron analizadas: el número promedio de frases nominales que ocurren con el verbo en cada enunciado, la frecuencia con la que los argumentos del verbo incluyen marcas de caso y la frecuencia con la que el verbo ocurre ya sin morfología ya con morfología de pasado— esta propiedad permite discriminar entre verbos intransitivos en turco, pero no será retomada aquí—. Los resultados mostraron que el número promedio de frases nominales tiene una efectividad moderada para clasificar verbos en turco. Los verbos transitivos ocurren con un número significativamente mayor de frases nominales que los intransitivos— aunque el tamaño del efecto es de pequeño a moderado en el input de ambos/as niños/as—. Por su parte, la presencia de morfología nominal de caso indica consistentemente que el verbo es transitivo: esta aumenta significativamente cuando el verbo es transitivo—y en este caso el tamaño del efecto es grande en el input de ambos/as niños/as—. Mientras que el empleo del número de frases nominales aumentaría un 10% la exactitud (*accuracy*) con la que se identifica la transitividad verbal en relación con una estrategia que siempre predijera la clase más frecuente (en este caso, la transitiva), la presencia de morfología acusativa la aumentaría en un 30%.

A su vez, Matsuo et al. (2012) hallaron que los/as niños/as japoneses/as de 2 años y medio no asocian el marco transitivo a eventos causativos cuando la única pista de transitividad es la presencia de dos frases nominales como argumentos del verbo. Es

necesaria también la presencia de marcas de caso nominativo y acusativo. A su vez, Suzuki y Kobayashi (2017) hallaron que la sola presencia de la marca de caso acusativo es suficiente para que niños/as de 2 años que se encuentran adquiriendo japonés interpreten un verbo como causativo. En efecto, en japonés la cantidad y el orden de las frases nominales no son indicadores confiables de la transitividad de la cláusula porque tanto el sujeto como el objeto son pre-verbales y pueden omitirse. En cambio, las cláusulas transitivas prototípicamente incluyen marcas de caso nominativo y acusativo para el sujeto y el objeto.

En el estudio de Suzuki y Kobayashi (2017), 48 niños/as monolingües que se encontraban adquiriendo japonés fueron expuestos/as a diálogos con verbos nuevos en marcos transitivos SOV, transitivos OV o intransitivos SV. En la fase de prueba, se les preguntaba ‘¿Qué participante está VERBO-ndo?’ mientras los/as niños/as observaban dos escenas: una causativa y otra no causativa. Quienes habían escuchado los verbos en marcos transitivos (es decir, SOV, OV) miraban por un tiempo significativamente más prolongado la escena causativa que aquellos/as que habían escuchado los verbos en el marco intransitivo (es decir, SV). No obstante, como no se hallaron diferencias significativas entre los marcos transitivos SOV y OV, se concluyó que la presencia de la marca de caso acusativo es suficiente para que los/as niños/as interpreten el verbo como causativo. En cambio, la cantidad de frases nominales no alcanzaba por sí sola para dar lugar a una interpretación causativa del verbo.

Cabe destacar que, en todos estos estudios, se encontraron efectos de la presencia de morfemas de caso, a saber, morfemas de tipo flexivo. Esto no es menor ya que la morfología flexiva es adquirida más tempranamente que la morfología derivativa (Derwing, 1976; Derwing y Baker, 1986; Tyler y Nagy, 1989). En cambio, los morfemas causativos, como aquellos del *toba/qom* (§9.3.1.2), son derivativos. Según algunos resultados, estos morfemas no están involucrados en el reconocimiento de los esquemas transitivos (Lidz et al., 2003; Göksun et al., 2008). Sin embargo, la adquisición de los

morfemas depende de su frecuencia y prominencia (es decir, la claridad de sus límites, su posición—p. ej., si se ubica al final de la palabra—, su acentuación, su asociación con una semántica fácilmente identificable; Peters, 1995). Por lo tanto, algunos morfemas derivativos pueden ser adquiridos tempranamente si, entre otras cosas, son fácilmente identificables, e involucran correspondencias uno a uno entre forma y función.

Además de las características relacionadas con el reconocimiento de estos morfemas, también es importante su frecuencia en el input. Por ejemplo, Rispoli (1995) sostiene que los/as niños/as japoneses/as de 2 años ya han adquirido conocimientos sobre los marcos de subcategorización verbales antes de adquirir el sistema de casos. En efecto, señala que los/as niños/as japoneses/as aún cometen errores en la marcación de caso a los 4 y 5 años. Esto se debe a que las marcas de caso son muy infrecuentes en el input: según el autor, solo el 7% de las oraciones producidas por cuidadores/as japoneses/as incluye la marca de caso acusativo en oraciones transitivas. (Este dato, no obstante, es cuestionado por las investigaciones de Morikawa (1989) y Suzuki (1999), que muestran que la proporción de oraciones que incluyen la marca de caso acusativo puede incrementarse al realizar el cálculo de maneras alternativas). A partir de esto, Rispoli argumenta que los/as niños/as japoneses/as no pueden emplear las marcas de caso para identificar si un verbo es transitivo o intransitivo e inferir su semántica. Propone en su lugar que la información morfosintáctica debe ser complementada con información pragmático-discursiva (como propusiera la hipótesis del trampolín pragmático, véase §3.2.3), como la intención comunicativa de los participantes, el estatus pragmático de los referentes, la información contextual sobre la animacidad de los/as participantes, el tipo de acto de habla—señalado por morfemas que se adquieren tempranamente e imponen restricciones para la ocurrencia de argumentos agentes—, entre otros.

Pronombres personales

Los pronombres pueden contribuir a que niños/as de 2 años identifiquen y discriminen

construcciones transitivas e intransitivas porque configuran patrones frecuentes consistentemente asociados a eventos causativos. Por ejemplo, Childers y Tomasello (2001) hallaron que las construcciones con pronombres (como *I'm verb-ing it* "Lo estoy verbo-ndo") colaboran en la formación de la construcción transitiva por parte de niños/as de 2;6 años que adquieren inglés. En la investigación, un grupo de niños/as fue expuesto a oraciones transitivas que, en su primera mención, incluían sustantivos y, en su segunda mención, incluían pronombres (*Look! The cow's pulling the car. See? He's pulling it.* '¡Mirá! La vaca está empujando el auto. ¿Ves? Lo está empujando'), otro grupo oyó oraciones transitivas que contenían sólo sustantivos (*Look! The bird's swinging the bathtub. See? The bird's swinging the bathtub* '¡Mirá! El pájaro está meciendo la bañera. ¿Ves? El pájaro está meciendo la bañera'). Durante la fase de prueba (con verbos nuevos), los/as niños/as que habían sido expuestos a oraciones transitivas con pronombres y sustantivos produjeron una cantidad significativamente mayor de oraciones transitivas (con un paciente en posición posverbal) que los/as niños/as que habían oído oraciones que contenían únicamente sustantivos. Los/as autores/as concluyen que escuchar tanto sustantivos como pronombres durante la fase de entrenamiento promovió que los/as niños/as construyeran el esquema transitivo.

En la misma línea, Ibbotson et al. (2010) hallaron evidencia de que niños/as de 2 y 3 años que adquieren inglés emplean la marcación de caso en los pronombres para comprender las relaciones entre el agente y el paciente de oraciones transitivas con verbos nuevos referidos a eventos causales reversibles. Sin embargo, el uso de estas pistas cambia a lo largo del desarrollo. En la prueba, los/as niños/as observaban dos imágenes simultáneamente y debían identificar correctamente quién estaba haciendo qué a quién (*Look what's happening now . . . can you point to "she is tammimg him"?* 'Mirá lo que está pasando ahora ... ¿Podés señalar hacia "ella lo está verbo-ndo?"). Las oraciones de prueba presentaban pistas de marcación de caso (un solo pronombre marcado, p. ej., *it tammimg her_{AC}*, vs. dos pronombres marcados, p. ej., *He_{NOM} is tammimg her_{AC}*) y construccionales

(activa vs. pasiva). Las pistas construccionales, que combinaban el orden de constituyentes y la flexión verbal, tenían una opción activa (*NP is verbing NP* lit. 'FN está verbo-ndo a FN') y otra pasiva (*NP is getting verbed by NP* 'FN está siendo verbo-do por FN'). Algunas oraciones eran gramaticales (p. ej., *She is taming him / She is getting tamed by him*) y otras agramaticales (*Her is taming he / Him is getting tamed by she*).

Si bien la mayor o menor marcación de caso en los pronombres no impactó en la comprensión de oraciones gramaticales *activas*—que resultó diferente del nivel de azar para ambos grupos de edad—, para los/as niños/as más pequeños/as, la mayor presencia de marcación de caso (es decir, en los dos pronombres) determinó que su interpretación de las oraciones gramaticales *pasivas* superara el nivel de azar. En el caso de las oraciones agramaticales, mayor marcación de caso motivó que la comprensión de las construcciones activas y pasivas por parte de los/as niños/as de mayor edad superara significativamente el nivel de azar. En cambio, los/as niños/as de 2 años se desempeñaron en el nivel de azar cualesquiera fueran las pistas de marcación de caso y las pistas construccionales presentes. Para los/as hablantes adultos/as, la presencia de más o menos marcación de caso no tuvo ningún efecto en la interpretación de las oraciones. En la prueba, emplearon exclusivamente pistas construccionales para identificar el agente—el argumento preverbal de las oraciones activas y el posverbal de las oraciones pasivas—y el paciente—el argumento posverbal de las activas y el preverbal en las pasivas—.

Por su parte, Abbot-Smith y Serratrice (2015) estudiaron el efecto de la marcación de caso en los pronombres para la interpretación del esquema transitivo por parte de niños/as que adquieren italiano. Cabe mencionar que el italiano—como el español—es una lengua que marca caso en los pronombres y admite la elisión del sujeto. En un primer estudio, investigaron la validez (disponibilidad × consistencia)²⁹ del orden de los

²⁹ La *disponibilidad* es calculada como el número de oraciones en las que una pista está presente sobre el número total de oraciones transitivas con verbos de acción causal. Por su parte, la *consistencia* equivale al número de oraciones en las que una pista indica correctamente un rol semántico dividido por el número total de oraciones transitivas con verbos de acción causal en las que está presente la pista.

constituyentes y el caso pronominal en el habla dirigida a niños/as en italiano producida durante interacciones madre–niño/a. Encontraron que ambos tipos de información tienen una validez baja para identificar el agente de oraciones transitivas: si bien su consistencia es alta—del 100% para el caso por definición—, su disponibilidad es muy baja: menos del 20% de las cláusulas transitivas contienen un sujeto explícito. Además, ambas pistas (el orden de los constituyentes, es decir, la posición posverbal de la frase nominal y la presencia de un pronombre acusativo) tienen una validez similar para identificar el paciente en cláusulas sin sujeto—la mayoría—: su consistencia es muy alta y tienen una frecuencia similar entre sí.

En un segundo momento, las autoras investigaron cuáles de estas pistas son utilizadas por niños/as italianos/as en edad preescolar para comprender oraciones transitivas causativas con verbos nuevos. En una prueba de señalamiento, niños/as de 2;6, 3;6 y 4;6 años debían señalar la escena que coincidía con la oración estímulo. Esta podía presentar uno de los siguientes marcos: (a) S-O(PRON)-V, (b) S-V-O(SUST), o bien (c) O(PRON)-V-S. Los/as niños/as de 2 y 3 años sólo respondieron por encima del nivel de azar al escuchar oraciones con el marco (a), es decir, con un pronombre preverbal como objeto. Recién a los 4 años respondieron por encima del nivel del azar ante oraciones con el marco (b), esto es, sin marcas de caso. Ningún grupo de edad respondió por encima del nivel de azar ante oraciones con el marco (c). Las autoras afirman que la comprensión más temprana de los marcos (a) y (b) que (c) se corresponde con la validez del orden de constituyentes y la marcación de caso en el habla dirigida a niños/as. Además, observan que, según el costo de procesamiento, es esperable que los marcos (a) y (c) sean comprendidos antes que (b) porque incluyen una pista local que puede ser interpretada al instante. Sin embargo, la comprensión más temprana de (a) que (c) es explicada a partir de la relación de colaboración o competencia entre ambas pistas en cada marco. Mientras en (c) los dos marcos transitivos más utilizados en el habla dirigida a niños/as compiten para asignar la función de objeto (el pronombre acusativo preverbal vs. la frase nominal

posverbal), en (a) el orden de constituyentes y la marcación de caso colaboran para indicar el mismo sustantivo como el sujeto.

Como en inglés e italiano, el sistema pronominal del español explicita las funciones gramaticales de sujeto y objeto por medio de oposiciones de caso. Algunas formas también presentan usos gramaticalizados que señalan la omisión de algún participante del evento (p. ej., anticausativos, pasivos e impersonales): *El peso de los libros quebró el vidrio* → *El vidrio se quebró (con el peso)*. En tanto señalan la función codificada o la desaparición de un participante, las oposiciones entre las formas del sistema pronominal del español pueden funcionar como indicadores de la transitividad de la cláusula. En este sentido, por ejemplo, se ha documentado que la forma pronominal *se* es uno de los primeros clíticos utilizados productivamente por niños/as que adquieren español (Gathercole, 1990; Schum et al., 1992; Toronto, 1972). En un estudio de la producción espontánea de tres niños/as que se encontraban adquiriendo la variedad mexicana de español entre los 2;6 y los 4;0 años, Gomes (1986) observó un uso frecuente de esta forma con verbos intransitivos. También en línea con esto, Jackson-Maldonado et al. (1998) encontraron que las primeras formas de *se* producidas por niños/as de entre 2 años y medio y 3 años que adquieren español mexicano funcionan como marcadores de voz media y enfocan el momento de cambio en un evento (también López-Ornat, 1994).

Es preciso mencionar también algunos factores que pueden disminuir la contribución de estas formas a la adquisición de las construcciones de transitividad. En primer lugar, existe evidencia de que niños/as que aprenden lenguas romances inicialmente interpretan las construcciones con pronombres clíticos como construcciones de objeto nulo (p. ej. *Lo vio ∅*). Pérez-Leroux, Pirvulescu, Roberge y Strik (2017) investigaron si niños/as de 4;03 años que adquieren francés consideran las frases nominales postverbiales y los clíticos preverbiales de objeto como evidencia del mismo tipo (es decir, de que la cláusula es transitiva). En francés, como en español, los objetos directos son postverbiales (*La fille mange la pomme* 'La niña come la manzana'), exceptuando aquellas ocasiones en que son

clíticos y preverbales (*La fille la mange* 'La niña la come'). Al igual que el español, esta lengua no admite objetos nulos referenciales. En el experimento los/as niños/as observaban videos de acciones conocidas y nuevas y oían distintas descripciones: (a) clítico e input transitivo, (b) clítico e input de transitividad mixta, (c) frase nominal e input transitivo, (d) frase nominal e input de transitividad mixta. El input de transitividad mixta admitía objetos nulos (p. ej., *Ahora vamos a tomar ø con el vasito de Mickey*). A continuación, ante la pregunta *Dis-moi, qu'est-ce qu'ils font alors?* 'Decime, qué están haciendo ahora.' los/as niños/as que habían escuchado clíticos producían oraciones transitivas con objetos nulos más frecuentemente que aquellos/as que sólo habían escuchado frases nominales de objeto. Los/as autores/as concluyen que las frases nominales léxicas y los clíticos no proporcionan el mismo tipo de evidencia para evaluar transitividad. Las oraciones con clíticos de objeto promueven la construcción de oraciones transitivas con objetos nulos. Por lo tanto, la presencia de construcciones con clíticos podría complejizar la adquisición de las construcciones transitivas porque conduce a que los/as niños/as consideren posibles las construcciones transitivas de objeto nulo, algo que perdura durante cierto tiempo del desarrollo lingüístico (incluso hasta los 5 años: Pérez-Leroux et al., 2008; Zesiger et al., 2010).

Algunos estudios del habla espontánea o del desempeño infantil en pruebas de laboratorio ofrecen evidencia contradictoria sobre la omisión de objetos en español: algunos prácticamente no encuentran omisión, como Wexler et al. (2004), mientras otros calculan tasas de omisión de entre el 15% y el 5% a los 3 años (Bedore y Leonard, 2001; De la Mora et al., 2004; Fujino y Sano, 2002). Por su parte, Castilla y Pérez-Leroux (2010) encuentran evidencia de la existencia de una etapa durante la cual niños/as colombianos que adquieren español omiten los objetos directos referenciales. En el estudio de Castilla y Pérez-Leroux (2010) niños/as de 3, 4 y 5 años fueron expuestos/as a un cuento con una imagen y los/as niños/as debían responder *¿Qué le hace x a y?* (p. ej., *¿Qué le hace la mamá a la niña? La peina*). Hasta los 3 años no lograron producir clíticos de objeto. En cambio, entre los 3 y los

4 años se produjo un cambio significativo: la omisión de los clíticos de objeto en sus respuestas transitivas pasó del 35% a los 3 años, al 16% y 13% a los 4 y 5 años, respectivamente. Si bien la omisión de objetos referenciales disminuye tempranamente (sobre todo en comparación con otras lenguas romances como el francés, el italiano y el portugués), los/as adultos/as producen significativamente menos omisiones que los/as niños/as de 4 y 5 años (del 4%). Como las autoras no observan una asociación entre la omisión de objetos y errores morfológicos (p. ej., la sustitución del número o el género del pronombre) en ningún grupo de edad, concluyen que la etapa de opcionalidad de los objetos no se debe a un déficit computacional. En su lugar, los/as niños/as pequeños/as han construido una representación de la construcción transitiva que admite objetos nulos referenciales. Así, si bien la omisión ilícita de objetos referenciales puede tener distintas motivaciones según la lengua, entre las lenguas romances esta posibilidad ha sido relacionada con la existencia de pronombres clíticos y su distribución.

Además de la existencia de pronombres clíticos, cuya posición no coincide con la canónica para el objeto directo, otros factores pueden obstaculizar el uso de las formas pronominales para la adquisición de los esquemas de transitividad. Uno de ellos es el isomorfismo entre formas pronominales que cumplen funciones distintas (y a veces opuestas). Por ejemplo, si bien todas las oraciones de (1) incluyen el clítico *me*, sólo en (a) funciona como objeto directo en una construcción transitiva. En (b) expresa el objeto indirecto en una construcción intransitiva y recibe caso dativo. Aunque en español los objetos directos e indirectos tienen diferente estatus, los pronombres personales átonos sólo manifiestan la diferencia para la 3ª persona (*lo/lla* vs. *le*). Además, en esta lengua los objetos indirectos—que expresan receptores, beneficiarios, etc.—pueden ocurrir en ambas clases de construcciones básicas: transitivas e intransitivas. En el primer caso, dan lugar a una construcción transitiva *extendida* (o ditransitiva) y, en el segundo, a una construcción intransitiva *extendida*, como en (1) (Dixon y Aikhenvald, 2000). Por último, en (c) *me* expresa movimiento autocausado y es la manifestación de una operación diatética de

reducción de valencia por la cual A y O se fusionan en la función de sujeto de una construcción intransitiva (García-Miguel, 2001).

(1)

- | | |
|-------------------------------------|----------------------------------|
| a. <i>Me agarró.</i> | <i>Construcción transitiva</i> |
| b. <i>Me gustan los chocolates.</i> | <i>Construcción intransitiva</i> |
| c. <i>Me senté a comer.</i> | <i>Construcción intransitiva</i> |

En último lugar, algunos fenómenos de contacto en ciertas variedades de español pueden implicar desafíos adicionales para el uso de los pronombres en la construcción del esquema transitivo. Por ejemplo, Vidal de Battini (1964) señala que el español hablado en la provincia argentina de Chaco presenta leísmo (p. ej., *Le quería a mi hermana* o *Juan le vio a María*), que supone el empleo del pronombre *le* en lugar de los pronombres *lo* y *la* para la función de objeto directo (Krasan et al., 2017). Este fenómeno se relaciona con el contacto del español con el guaraní en la región. Cabe aclarar que en guaraní las funciones de complemento directo e indirecto se materializan con la misma forma (véase los ejemplos (2) a-b).³⁰

(2) Adaptado de Palacios Alcaine (2000)³¹

- | | | | | |
|----|---|---------------------|----------------|----------------|
| a. | <i>she-sí</i> | <i>o-hesha-kuri</i> | <i>ishu-pe</i> | |
| | 1SG-MADRE | 3SG-VER-PAS | 3SG-AC | |
| | 'Mi madre lo vio.' [lit. 'Mi madre vio a él.'] | | | |
| b. | <i>she-sí</i> | <i>o-me?ẽ</i> | <i>yopóy</i> | <i>ishu-pe</i> |
| | 1SG-MADRE | 3SG-DAR | REGALO | 3SG-DAT |
| | 'Mi madre le dio un regalo.' | | | |

Es decir, aunque la existencia de una forma especializada para expresar el objeto directo

³⁰ Además, variedades de español en contacto que se hablan en la región guaraníca y andina admiten construcciones con objetos nulos referenciales (p. ej., *Él ø llevó a la casa*) o elisión de clíticos (*A ella ø vi ayer*).

³¹ En estos ejemplos se mantienen las correspondencias ortográficas presentadas en la nota 20. Además, el inventario fonológico del guaraní incluye, entre otras, una vocal oral cerrada central y no redondeada /i/ y una vocal nasal media anterior /ẽ/.

podría colaborar con la construcción del esquema transitivo, en estas variedades de español el contraste entre la función de complemento directo e indirecto dado por la alternancia formal entre acusativo (*lo/la*) y dativo (*le*) para la 3ª persona es neutralizado.

Hasta aquí, he presentado evidencia sobre el uso de la marcación de caso pronominal para interpretar y producir el esquema transitivo durante pruebas de comprensión y producción por parte de niños/as de 2 años (Childers y Tomasello, 2001) y de 2 y 3 años (Ibbotson et al., 2010) que adquieren inglés. También presenté una investigación con resultados compatibles realizada en una población de niños/as de 2, 3 y 4 años que adquieren italiano (Abbot-Smith y Serratrice, 2015), una lengua con marcación de caso en los pronombres, pronombres clíticos y elisión del sujeto. Según esta investigación, los/as niños/as que adquieren italiano comprenden las construcciones con clíticos preverbiales de objeto lo suficientemente bien para señalar el participante adecuado durante una prueba de comprensión, incluso a edades tan tempranas como 2 años. En otras palabras, procesan el clítico como objeto. A continuación, presenté dos investigaciones que ofrecen evidencia algo contradictoria. En dos investigaciones se halló que el uso de pronombres clíticos durante una prueba de producción puede promover representaciones equivocadas sobre la construcción transitiva (esto es, con sujetos nulos referenciales) en niños/as de 4 que adquieren francés (Pérez-Leroux et al., 2017) y niños/as de 3 años que adquieren español (Castilla y Pérez-Leroux, 2010). Estos estudios sugieren que los/as niños/as que adquieren francés y español no consideran las frases nominales léxicas y los clíticos como evidencia del mismo tipo (del objeto de la construcción transitiva).

Algunas de las dificultades mencionadas para el empleo del caso pronominal en la construcción del esquema transitivo no han sido consideradas aún. Hasta donde llega mi conocimiento, no se ha investigado el rol de los pronombres en niños/as expuestos/as a variedades de español que conviven con lenguas cuya organización del sistema pronominal difiere y puede dar lugar a fenómenos de contacto lingüístico. Asimismo, ningún estudio previo con lenguas romances ha tenido en cuenta el isomorfismo o sincretismo entre formas

pronominales (Abbot-Smith y Serratrice, 2015; Castilla y Pérez-Leroux, 2010; Pérez-Leroux et al., 2017). En efecto, sólo se han empleado pronombres en 3ª persona como estímulo (es decir, la única persona con formas pronominales especializadas para las funciones de sujeto, objeto directo, objeto indirecto, etc). Aunque Abbot-Smith y Serratrice (2015) informan que los pronombres para la 3ª persona son muy frecuentes en el habla dirigida al niño/a—ocurren en 81% de las oraciones—, las autoras analizan únicamente las cláusulas transitivas declarativas—que representan menos del 10% del habla dirigida a niños/as; el resto está compuesto por preguntas, imperativos, cláusulas relativas, cláusulas intransitivas, etc—.

Debo enfatizar que faltan investigaciones sobre estos fenómenos en el input natural en el hogar, especialmente en variedades dialectales de la misma lengua y lenguas indígenas. La escasa evidencia de este tipo proviene, sobre todo, de estudios que investigaron el input en inglés. Por ejemplo, Laakso & Smith (2004) analizaron enunciados en inglés dirigidos a niños/as (1;4 a 6;1) y encontraron regularidades estadísticas en las co-ocurrencias de pronombres y verbos que podrían usarse como pistas de los significados de los verbos (p. ej., movimiento físico, estado psicológico) y su transitividad. Los verbos que describen movimiento físico y transferencia suelen ser seguidos por *it*—con algunas excepciones como *want* ‘querer’ y *know* ‘saber,’ p. ej., *Oh, I want it now* ‘Oh, lo quiero ahora’—, mientras los verbos que atribuyen un estado psicológico suelen ser seguidos por una cláusula de complemento relativamente compleja. Los verbos epistémicos (como *pensar* o *saber*) frecuentemente ocurren con el sujeto *I* ‘yo’, mientras los verbos deónticos (como *querer* o *necesitar*) ocurren con el sujeto *you* ‘vos.’ A su vez, los verbos que expresan los eventos de *comunicarse con* o *dirigir la atención* hacia otras personas, a menudo seleccionan los pronombres *us* ‘a nosotros, nos’ y *me* ‘a mí, me.’ En el mismo estudio, una red conexionista entrenada con esta información del input logró explotar las asociaciones entre instancias (o *tokens*) de verbos y pronombres (p. ej., los verbos físicos se activaron significativamente más cuando el objeto era *it* ‘lo’).

3.4 Efectos del entorno verbal infantil sobre el empleo de las pistas formales de transitividad

La información a la que los/as niños/as están expuestos/as en sus interacciones diarias permite hacer generalizaciones sobre cómo funciona el lenguaje (Hoff-Ginsberg, 1986; Lieven, 2010). Sin embargo, la adquisición y el procesamiento del lenguaje es guiado principalmente por aquellos indicadores o pistas formales más frecuentes y consistentes en su input (MacWhinney, 1987; MacWhinney y Bates, 1989, 2005). Por ejemplo, Cherici et al. (2019) encontraron que la fuerza con la que una pista formal se asocia a un significado en la producción de niños/as que aprenden mandarín (2;5) refleja la fuerza de las pistas en el input lingüístico. De hecho, el input predice mejor la fuerza que tienen las pistas en la producción infantil que los experimentos que concluyen a partir del procesamiento en hablantes adultos/as (Li et al., 1993). Aunque la frecuencia y consistencia de los indicadores formales varían en función de las propiedades tipológicas de la lengua del input, existe evidencia de que las propiedades del habla que compone el entorno lingüístico infantil también tienen injerencia en la adquisición del patrón transitivo. Así, para adquirir las construcciones de transitividad de su lengua, los/as niños/as deben aprender qué pistas o indicadores formales son más productivos para discriminar entre las cláusulas transitivas e intransitivas de su lengua según las propiedades de estas cláusulas en el input (véase §3.3).

Las características sociolingüísticas, las pautas culturales y los sesgos propios de cada comunidad pueden controlar el acceso del niño o la niña a ciertas clases de verbos, morfemas o construcciones. He mencionado que un gran número de comunidades emplea un registro especial al dirigirse a niños/as pequeños/as, el habla dirigida a niños/as (véase el Capítulo 1 “El entorno lingüístico infantil”). El habla dirigida a niños/as tiene propiedades prosódicas, fonológicas, léxicas y sintácticas particulares que inciden en el desarrollo lingüístico del niño o la niña (véase §1.2.1). Una de estas propiedades es la mayor

simplicidad sintáctica: los enunciados dirigidos a niños/as tienden a ser más cortos que aquellos dirigidos a adultos/as. Esta propiedad se ha vinculado a un menor número de cláusulas por enunciado, un menor número de verbos y modificadores por enunciado (Phillips, 1973), etc. Existe la posibilidad de que la mayor simplicidad del habla dirigida a niños/as esté motivada por una mayor omisión de algunos de los argumentos nucleares del verbo. De comprobarse, esto podría tener un impacto sobre la posibilidad de emplear el número de elementos o frases nominales como pista del esquema de transitividad de la cláusula (véase al respecto la sección de resultados §8.1).

En línea con estos planteos, García et al. (2019) analizaron el habla dirigida a niños/as en tagalo y encontraron que las construcciones de la voz pasiva son muy frecuentes y que el orden de constituyentes dominante es agente-seguido-de-paciente—tanto en la voz activa como pasiva—. Este hallazgo coincide con el mejor desempeño de los/as niños/as en la voz pasiva. Además, a pesar de que el tagalo no utiliza el orden de los constituyentes para asignar roles temáticos, los/as niños/as asumían que el primer sustantivo era el agente precisamente por la alta frecuencia de esta configuración en el habla dirigida a niños/as. A partir de los resultados, las autoras concluyen que el orden de constituyentes tiene prioridad sobre los marcadores morfosintácticos al comprender oraciones: antes de usar los marcadores morfosintácticos, los/as niños/as deben descartar la interpretación de la primera frase nominal como agente.

Por su parte, un estudio previo sobre el input a niños/as monolingües de Argentina que adquieren español mostró que el número de elementos o frases nominales en la cláusula no permitiría alcanzar un rendimiento elevado a la hora de predecir la transitividad de la cláusula (Audisio y Migdalek, 2020). En un estudio posterior, Audisio et al. (2020) buscaron determinar si el orden de constituyentes es un mejor indicador de la transitividad de la cláusula, incluso en casos de omisión de argumentos en el input (por ejemplo, en oraciones VN o NV). Con ese objetivo, estudiaron el input a 19 niños/as argentinos/as de 1;8 que adquieren español en hogares en circunstancias socioeconómicas diversas. Los

resultados mostraron que algunos órdenes de constituyentes ocurren con mucha mayor frecuencia y/o indican la transitividad de la cláusula de manera mucho más confiable que otros. Además, su consistencia como pistas de transitividad varía a través de los registros y es afectada por la circunstancia socioeconómica del hogar.

En relación con la circunstancia socioeconómica del hogar, he mencionado que esta puede influir en las características del input (p. ej., su cantidad, calidad—en cuanto al uso de un vocabulario diverso, habla descontextualizada, etc.—y complejidad) y tener consecuencias para el desarrollo del lenguaje (Hart y Risley, 1995; Huttenlocher et al., 2010; Morgan y Goldstein, 2004; Rosemberg et al., 2020; Rowe, 2012). Por otra parte, la variación en las propiedades pragmáticas de habla dirigida a niños/as según la circunstancia socioeconómica del hogar ha sido replicada bastante sistemáticamente. El habla dirigida a niños/as contiene una mayor proporción de directivas en hogares en circunstancias socioeconómicas desfavorecidas en comparación con el habla dirigida a niños/as en hogares de sectores medios, tanto en poblaciones anglohablantes (Hoff-Ginsberg, 1991, 1998; Mastin et al., 2016; Rowe, 2008) como en poblaciones de habla hispana de México (Jackson-Maldonado Peña y Aghara, 2011) y Argentina (Ramírez et al, 2019). Este hallazgo es relevante aquí porque las directivas se correlacionan fuertemente con las oraciones imperativas—que admiten la omisión del objeto—y con una mayor cantidad de verbos que de sustantivos (Goldfield, 2000; Hoff, 1986; Rosemberg et al., 2020). Al respecto, Rosemberg et al. (2020) encontraron que el habla dirigida y no dirigida a niños/as argentinos/as en diversas circunstancias socioeconómicas muestran diferentes patrones de distribución de sustantivos y verbos. Esta diferencia se relaciona significativamente con la función pragmática de los enunciados (es decir, orientados a entidades vs. orientados a la acción). Los/as niños/as de sectores medios escuchan más sustantivos (vs. verbos) en el habla dirigida a niños/as que en el habla no dirigida a niños/as, mientras que se observó lo contrario en el caso de los hogares en circunstancias socioeconómicas desfavorecidas. A pesar de esta evidencia, los estudios que investigaron la validez de ciertos indicadores o

pistas lingüísticas en el input no consideraron niños/as de hogares en circunstancias socioeconómicas diferentes.

Además del efecto sobre la cantidad de elementos o frases nominales y el orden de los constituyentes, las propiedades del habla dirigida a niños/as también pueden afectar la presencia de indicadores o pistas locales. Por ejemplo, se ha observado que este registro se caracteriza por un mayor número de pronombres en lugar de frases nominales plenas (Soderstrom et al., 2008). Si estos resultados se replican en lenguas en las que los pronombres personales manifiestan oposiciones por caso, los/as niños/as que adquieren estas lenguas podrían confiar en esta pista para identificar el esquema de transitividad de las oraciones.

Por otra parte, algunos estudios han contribuido con evidencia acerca de la presencia de indicadores morfológicos sobre la transitividad de la cláusula en el input infantil de distintas comunidades. Por ejemplo, en un estudio clásico sobre la adquisición de la gramática en las comunidades de Samoa del Oeste (Ochs, 1982), la autora observó que el uso del caso ergativo es muy infrecuente entre los/as miembros que conviven en los hogares debido a convenciones culturales de la comunidad. Este hecho determina que la adquisición del morfema de caso ergativo sea más bien tardía—luego de los 4 años—en los/as niños/as samoanos/as en comparación con niños/as de otras comunidades (Schieffelin, 1979; Pye, 1980). También en este sentido, Rispoli (1991, 1995) observó que los morfemas de caso son sumamente infrecuentes en el input de niños/as que adquieren japonés: menos del diez por ciento de las oraciones transitivas producidas por cuidadores/as japoneses/as incluye la marca de caso acusativo y tan sólo el uno por ciento incluye tanto la marca de caso acusativo como nominativo. Sumado a que aún con 5 años los/as niños/as no dominan completamente la marcación de caso, el autor argumenta que estos/as no pueden emplear las marcas de caso para inferir el significado de los verbos (cf. Morikawa, 1989; Suzuki, 1999). Más evidencia de este tipo es proporcionada por una investigación previa del input toba/qom en la comunidad bilingüe de Pampa del Indio, en

Argentina (Audisio et al., 2019). Los resultados mostraron que los sufijos de aumento y disminución de la valencia verbal constituyen evidencia útil para interpretar el significado causal de la cláusula, ocurren con una diversidad de raíces verbales y en el input de todos/as los/as niños/as del estudio. Sin embargo, su frecuencia en el input es menor al cinco por ciento, especialmente en el habla dirigida a niños/as.

En su conjunto, las investigaciones mencionadas ponen de relieve la importancia de estudiar la validez de las pistas o indicadores de transitividad en el input (es decir, su frecuencia y consistencia). Esta puede variar a través de los registros del input, las comunidades y los grupos sociales e incidir en la adquisición del patrón de valencia transitivo. Si bien unos pocos estudios han analizado algunos indicadores de transitividad en el habla dirigida a niños/as (p. ej., Aguado-Orea et al., 2019, para el orden de constituyentes), otras fuentes de variación han sido descuidadas. A pesar de la importancia que tiene el habla no dirigida a niños/as en la adquisición del lenguaje (p. ej., Akthar, 2005; Oshima-Takane et al., 1996), así como su prevalencia en hogares indígenas y en circunstancias socioeconómicas desfavorecidas (Alam et al., 2021; Casillas et al., 2019; Sperry et al., 2018; Stein et al., 2021), los estudios que han evaluado la validez de las pistas de transitividad en distintas lenguas no analizaron el habla no dirigida a niños/as. Por lo tanto, es preciso estudiar las propiedades formales del patrón transitivo atendiendo a su frecuencia y consistencia en todos los registros que componen el input de niños/as de distintas comunidades y en circunstancias socioeconómicas diversas.

CAPÍTULO 4 ENCUADRE TEÓRICO

4.1 El problema lógico de la adquisición del lenguaje	163
4.2 Las habilidades sociales tempranas.....	166
4.3 Las capacidades cognitivas de generalización y el desarrollo de la gramática....	167
4.3.1 El Modelo de Competición.....	170

4.1 El problema lógico de la adquisición del lenguaje

En el Capítulo 1 se introdujo el debate naturaleza vs. cultura/crianza y sus implicancias para el estudio de la adquisición del lenguaje. En 1965, Chomsky propuso que los humanos nacen con un Dispositivo para la Adquisición del Lenguaje que contiene un conocimiento lingüístico estructurado sobre el funcionamiento de las gramáticas posibles de las lenguas llamado Gramática Universal (GU). De acuerdo con el modelo de Principios y Parámetros (Chomsky, 1981), este conocimiento o GU comprende un conjunto de *principios* que expresan las propiedades observadas en todas las lenguas y un conjunto de *parámetros* que expresan aquellas propiedades que varían entre lenguas y que deben ser configurados a partir de la exposición a la lengua del entorno. En otras palabras, el cerebro humano está pre-programado para desarrollar lenguaje, por lo que este no necesita ser aprendido explícitamente ni inducido a partir de la experiencia. La experiencia proporciona evidencia positiva (es decir, oraciones gramaticales en la lengua del entorno) y permite al niño o la niña configurar los parámetros según las propiedades específicas de esa lengua. En su argumentación, Chomsky presenta como evidencia que (a) los/as niños/as adquieren gramáticas comparables y sumamente complejas en períodos extremadamente cortos de tiempo, (b) los/as niños/as pueden producir oraciones que jamás han experimentado, por lo que su habilidad no es simplemente imitativa y (c) no existe información de calidad suficiente en la limitada muestra de habla a la que los/as niños/as se encuentran expuestos/as (cf. Capítulo 1). En este capítulo, explicaré cómo resuelven estos problemas quienes abogan por otro enfoque sobre la adquisición del lenguaje.

Algunas críticas hacia la explicación generativa de la adquisición del lenguaje cuestionan el hecho de que el lenguaje es presentado como un fenómeno aislado (Elman et al., 1996). En efecto, es descrito como un módulo prácticamente desconectado de sus funciones sociales y dimensiones cognitivas. Desde otro enfoque—el que asumo en esta tesis—el sistema lingüístico del niño o la niña se construye a partir de instancias concretas de uso en el contexto de eventos de interacción social culturalmente estructurados. Es decir,

el niño o la niña es concebido/a como un agente que construye el conocimiento a partir de la acción y percepción del mundo en el marco de interacciones con otros/as. Incluso las reglas gramaticales más abstractas son elaboradas mediante procesos de inducción y generalización a partir de eventos de uso concretos y situados. Desde esta perspectiva, la estructura lingüística es una propiedad emergente del uso del lenguaje, por lo que el niño o la niña no nace con representaciones específicamente lingüísticas. Como advierten—entre otros/as—Nelson (1996) o Tomasello (2003), asumir este enfoque no implica postular un estado inicial en blanco o sostener que todo nuestro conocimiento se construye a partir de las sensaciones, como sostenía el enfoque empirista tradicional. Sin aceptar un estado inicial en blanco o un construccionismo social radical, se rechaza la idea de que la adquisición de conocimiento está absolutamente guiada por principios innatos y universales. No se admite la existencia de un conocimiento innato o GU tal como propone la teoría generativa de la gramática (Chomsky, 1965). A pesar de esto, es indiscutible que los seres humanos se encuentran biológicamente preparados para desarrollar lenguaje y disponen de una serie de mecanismos cognitivos básicos que lo posibilitan (como la percepción o la atención). Sin embargo, la adquisición de una lengua sólo es posible cuando el componente biológico se despliega en interacciones sociales con otros seres humanos.

Distanciándose tanto de ideas innatistas como empiristas, el enfoque basado en la experiencia sigue los postulados de la Psicología Cultural (Bruner, 1990; Vygotsky, 1964) y atiende al interjuego entre las experiencias lingüísticas tempranas (véase el Capítulo 1 de esta tesis) y las predisposiciones sociales y cognitivas innatas (§4.2, §4.3). La Psicología Cultural se nutrió de aportes de la psicología, la educación (Bruner, 1990; Luria, 1981; Vygotsky, 1964), la sociología (Bourdieu, 1990, 1991), la antropología (Boas, 1911), etc. Entre sus planteos centrales, se sostiene que el individuo y la sociedad o la cultura se encuentran estrechamente relacionados de forma tal que el estudio de uno no puede desatender el estudio del otro. En otras palabras, no existen oposiciones del tipo persona vs. situación, individuo vs. ambiente, ya que los aspectos psicológicos (como los patrones

del pensamiento, los sentimientos, la “mente,” la “psique,” etc.) son inseparables de los aspectos socioculturales (las representaciones o ideas que circulan en la comunidad, los patrones sociales de comportamiento, etc.). Sin embargo, la relación no se limita a una mera influencia desde el contexto sociocultural hacia la persona sino que involucra mecanismos de constitución mutua o interdependencia. Esto quiere decir que las personas son constituidas a través de sus relaciones con otras personas. Sus comportamientos— incluso aquellos que satisfacen funciones básicas como comer, dormir, etc.—, sistemas interpretativos y funciones psicológicas superiores (como el lenguaje) se forman y desarrollan conforme los individuos participan de interacciones sociales y utilizan herramientas y signos.³² Es decir, a partir de la internalización de formas culturales y prácticas sociales específicas provistas por el contexto socio-histórico. Este proceso es capturado por la “ley de doble formación” o “ley genética general” propuesta por Vygotsky (1896-1934) según la cual las operaciones y procesos psicológicos superiores se elaboran en un primer momento a nivel social o interpsicológico, en el marco de interacciones sociales, y luego son reconstruidas a nivel intrapsicológico. El intercambio presentado en (1) ilustra este proceso en relación con la adquisición de la palabra *avión*. Mediante las intervenciones maternas—que primero buscan elicitarse y luego modelar la emisión infantil—el niño se acerca gradualmente a la pronunciación adulta de la palabra.

- (1) *Madre: Este dibujo ¿qué es?*
Niño: Un avome.
Madre: ¡Eso! ¿Qué dijiste? A ver.
Niño: Un avón ((más fuerte)).
Madre: Avión. (Stein y Rosemberg, 2011)

Inspirado por este tipo de evidencia, Vygotsky sostuvo que el lenguaje tiene inicialmente un

³² Sin embargo, no se sostiene un determinismo fijo: los sujetos no son meros receptores del entorno sociocultural, sino agentes activos que operan sobre su contexto a la vez que son moldeados por él (véase la idea de “apropiación participativa” propuesta por Rogoff, 1997). El contexto sociocultural constituye la materialización o la externalización de lo psicológico, es el producto de la actividad humana y, como tal, reúne su actividad psicológica.

carácter completamente social, a continuación atraviesa un estadio intermedio en el que sigue siendo exterior aunque su naturaleza es egocéntrica, y finalmente es internalizado dando lugar al pensamiento organizado. El enfoque experiencial o basado en el uso, la perspectiva sociopragmática, el emergentismo, etc. constituyen elaboraciones posteriores de estas ideas (p. ej., MacWhinney, 1999; Nelson, 1996, 2007; Tomasello, 2003). Según estas posturas, la adquisición del lenguaje constituye una construcción que emerge de la interacción entre los entornos socio-culturalmente estructurados en los que se desarrolla el niño o la niña y sus predisposiciones cognitivas (esto es, sus poderosos mecanismos de generalización) y sociales (como la capacidad temprana de establecer atención conjunta).³³ En el Capítulo 1 me referí extensamente a la forma en la que factores socioculturales configuran el entorno lingüístico temprano (p. ej., en cuanto a su diversidad, complejidad, contingencia, etc.) e incide en el proceso de adquisición lingüística y, posteriormente, en las trayectorias académicas de los/as niños/as. Por lo tanto, a continuación me referiré—muy brevemente—a las habilidades sociales (§4.2) y las capacidades cognitivas (§4.3) que intervienen en la adquisición de una lengua.

4.2 Las habilidades sociales tempranas

La perspectiva sociopragmática, una de las líneas de investigación mencionadas, hace especial énfasis en el aporte de la predisposición o tendencia natural a interactuar socialmente con otros/as (Tomasello, 1992). El proceso de adquisición de cualquier lengua es guiado por la práctica de habilidades sociales tempranas, tales como la capacidad para establecer episodios de atención conjunta y la intuición de que las otras personas del entorno son agentes intencionales con estados mentales propios (Tomasello y Rakoczy, 2003). La capacidad para establecer episodios de atención conjunta emerge cerca de los 9 meses y permite coordinar la propia atención con la del interlocutor o la interlocutora,

³³ Junto con las habilidades sociales y los mecanismos de generalización, Behrens (2009) menciona las limitaciones en la memoria de trabajo como otro factor crucial implicado en la adquisición de una lengua.

atendiendo al objeto de su interés o adoptando su perspectiva respecto del mismo. Así, el niño o la niña dispone de la ventaja de poder seguir el foco de atención e inferir la intención de su interlocutor/a al interpretar su enunciado.

Los/as niños/as pueden comprender nuevas porciones de habla gracias a sus habilidades tempranas para participar intersubjetivamente de interacciones sociales. Sobre la base de su entendimiento de la situación en curso y del comportamiento humano en general, el niño o la niña puede adoptar la perspectiva de su interlocutor/a para comprender por qué emite cierta secuencia de sonidos. Esta sensibilidad social para interpretar las funciones del lenguaje en las situaciones concretas de uso aún sin conocer exactamente los significados de las formas o la estructura de lo comunicado constituye el puntapié inicial a partir del cual los/as niños/as desarrollan un complejo sistema lingüístico, aún en la ausencia de disposiciones innatas específicamente lingüísticas. Por ejemplo, ante oraciones como *María abre la caja* y *La caja abre María*, el niño o la niña puede inferir que en ambos casos *María* es el agente y hacer conjeturas sobre las diferentes implicaciones pragmáticas que subyacen a cada orden de constituyentes sobre la base de su comprensión de la situación en curso y las motivaciones de su interlocutor/a al producir la oración. Sin embargo, aún es necesario determinar exactamente cómo este dominio inicial de ciertos indicadores pragmáticos permite construir el conocimiento gramatical adulto. El apartado que sigue busca echar luz sobre este asunto.

4.3 Las capacidades cognitivas de generalización y el desarrollo de la gramática

Los enfoques experiencial, basado en el uso y emergentista sostienen que el lenguaje funciona al mismo tiempo como vía de mediación semiótica y factor en el desarrollo cognitivo. Esta aproximación a la adquisición del lenguaje comulga con los postulados de la lingüística cognitiva y la lingüística funcional (p. ej., Langacker, 1987; Van Valin, 1990), que sostienen que la estructura del lenguaje está sujeta a los principios y categorías que

gobiernan la cognición humana y a las funciones socio-comunicativas que desempeña. Estas perspectivas lingüísticas proponen que el lenguaje humano requiere únicamente un inventario de símbolos lingüísticos convencionales y procesos cognitivos generales que permitan hacer uso de ese inventario. Así, el foco no está puesto en reglas, parámetros, principios abstractos o estructuras profundas, como sucede en la gramática generativa, sino en los símbolos lingüísticos convencionales que cumplen funciones comunicativas entre los hablantes. Todos los componentes de una lengua, desde la fonología y el léxico hasta las reglas y las estructuras morfosintácticas de cualquier nivel de abstracción, pueden ser inferidas a partir de usos concretos del lenguaje (Langacker, 1987). En lo que sigue, precisaré los mecanismos mediante los cuales esto sucede.

Como se explicó, a diferencia de los enfoques generativistas que proponen una capacidad lingüística innata gobernada por reglas, las teorías emergentistas y constructivistas (Elman et al., 1996; MacWhinney, 1998; Tomasello, 1992) postulan que la complejidad gramatical alcanzada por medio del proceso de adquisición de una lengua surge de la aplicación prolongada de mecanismos de aprendizaje sencillos a la evidencia lingüística proporcionada por el entorno. Así, la gramática es un fenómeno emergente que resulta de un proceso, en lugar de un dispositivo innato que constituye la condición de posibilidad para desarrollar una lengua (Ellis, 1998). Sin embargo, para desarrollar las estructuras gramaticales de una lengua, intervienen—además de las habilidades sociales tempranas ya mencionadas—disposiciones biológicas que permiten organizar y generalizar a partir de los patrones de la experiencia. En palabras de Tomasello (2003), además del uso de habilidades para interpretar las intenciones de los/as interlocutores/as (*intention reading*), son necesarias habilidades de detección de patrones (*pattern finding*). Estas habilidades o disposiciones conforman un conjunto de mecanismos psicológicos de dominio general—a

diferencia de las representaciones específicamente lingüísticas del enfoque generativo³⁴— que permiten explicar la emergencia de la estructura lingüística a partir de la experiencia.

Entre estos mecanismos de dominio general se encuentra, en primer lugar, la capacidad de reconocer patrones. Para reconocer un patrón es necesario que este se repita en el input, de modo que el reconocimiento sólo es posible a partir de la exposición intensiva a la evidencia positiva del input. Por fuera de la repetición, la variación entre tipos de palabras (*types*) hace necesario comparar el nuevo patrón con otros anteriormente experimentados y evaluar las porciones que coinciden y las que difieren. Progresivamente, los patrones categorizados como similares darán lugar a esquemas por medio de un proceso de generalización. Los esquemas se caracterizan por tener un menor nivel de detalle y mayor abstracción que cada una de las instancias que agrupan (Langacker, 1987). Además, según la mayor o menor cantidad de material léxico compartido, los esquemas tienen distinto nivel de abstracción: algunos de ellos—como el esquema transitivo—tienen un altísimo grado de abstracción pues no comparten casi ninguno de sus elementos léxicos. Además de la identificación y agrupación de los patrones del input en esquemas, las operaciones de composición permiten integrar esquemas en unidades con propiedades nuevas (Langacker, 2000) y generalizar esquemas no experimentados en el input.

Esta trayectoria puede ser rastreada a partir de la producción infantil. En sus primeros enunciados, el niño o la niña comienza a usar los recursos gramaticales, sintácticos y morfológicos de su lengua siguiendo de cerca la manera en que son empleados en el habla adulta, es decir, sin generalizar aún la estructura a casos no experimentados. Así, el desarrollo gramatical se inicia con una etapa caracterizada por enunciados basados en ítems particulares (*item-based constructions*) asociados a una función comunicativa inferida a partir de su empleo en la interacción social (Tomasello,

³⁴ Cabe señalar que aquello que conforma el módulo de la facultad del lenguaje en la tradición generativa ha ido mutando. En un principio se propuso que contenía representaciones lingüísticas, pero posteriores formulaciones de la teoría lo restringieron a la operación *merge*, cuya aplicación recursiva daría lugar a las estructuras del lenguaje (cf. Fitch et al., 2005; Hauser et al., 2002; Jackendoff y Pinker, 2005).

1992, 2003). En esta etapa, los verbos conforman esquemas individuales sin formar parte de categorías más generales (p. ej., de esquemas transitivos o intransitivos). Posteriormente, la acumulación de mayor evidencia lingüística permite reconocer las relaciones entre estas construcciones y elaborar esquemas de mayor abstracción desligados de las formas léxicas específicas. En ese momento, el niño o la niña comienza a emplear los símbolos gramaticales—antes asociados a un evento o situación particular—en múltiples eventos dando cuenta de la formación de categorías abstractas, como “agente,” “paciente,” “sustantivo” y “verbo.”

Las perspectivas basadas en el uso o emergentistas hallaron en los modelos conexionistas formas de investigar las representaciones que surgen luego de aplicar mecanismos sencillos de aprendizaje a evidencia lingüística compleja como la encontrada en el input infantil. Los mecanismos propuestos son implementados por un conjunto de unidades de procesamiento similares a neuronas—conocidos como redes neuronales artificiales—que se encuentran interconectadas con mayor o menor fuerza. A partir de la prolongada exposición al input, la fuerza de asociación entre estas unidades es modulada produciendo patrones de activación que simulan, a veces muy certeramente, el comportamiento humano (Levy et al., 1995; MacWhinney y Leinbach, 1991). De esta manera, sistemas de neuronas artificiales pueden emplear mecanismos de aprendizaje simples para abstraer información estadísticamente a partir de información del input.

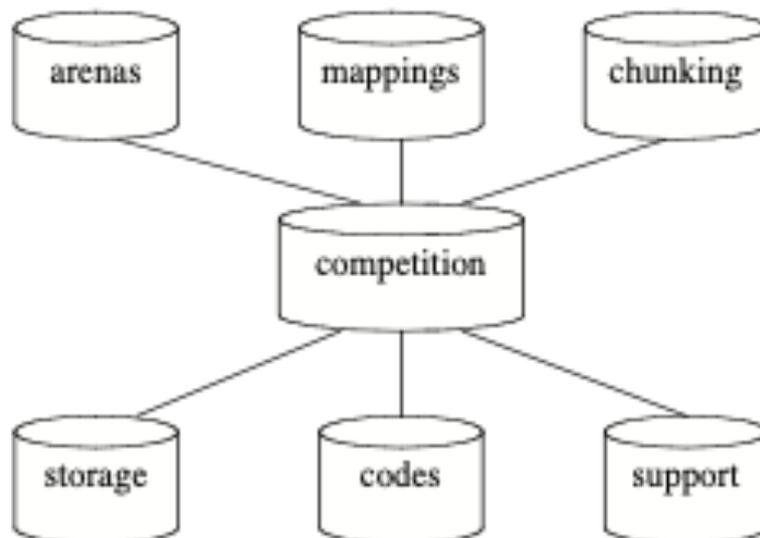
4.3.1 El Modelo de Competición

El Modelo de Competición (Bates y MacWhinney, 1989; MacWhinney, 1987, 1997)—así como su formulación extendida: el Modelo de Competición Unificado (MacWhinney, 2005)—, es un modelo psicolingüístico que busca explicar los procesos de adquisición de lengua primera y segunda—en parte similares—. La premisa del modelo es que las propiedades distribucionales del entorno lingüístico determinan la adquisición y el procesamiento de la lengua. La adquisición del lenguaje procede a partir de la detección de pistas particulares

que vinculan formas y funciones de las lenguas y la estimación de la frecuencia, consistencia y validez de esas pistas. La versión unificada de este modelo es presentada por MacWhinney (2005) y reproducida aquí en la *Figura 1*. Como advierte el autor, esta no debe ser interpretada como la diagramación de los pasos de un modelo de procesamiento sino como la desarticulación del problema lógico de la adquisición del lenguaje en una serie de componentes estructurales y de procesamiento.

Figura 1

El Modelo de Competición Unificado (MacWhinney, 2005)



El postulado funcionalista de que los aspectos formales de una lengua son medios para expresar intenciones comunicativas guía la exploración de los posibles “emparejamientos” (*mappings*) entre ambos. Existen emparejamientos entre: (a) forma y función (como la posición preverbal del sujeto y el rol semántico de agente, p. ej. en inglés), (b) forma y forma (como la posición preverbal y el caso nominativo, también en inglés) y (c) función y función, estos últimos apoyados por propiedades que co-ocurren en el mundo (como el rol semántico de agente y el tópico, p. ej. en inglés). Estos emparejamientos se agrupan formando “coaliciones,” esto es, grupos de correlaciones función-función que a su vez están

correlacionadas con grupos de correlaciones forma-forma y emparejamientos forma-función. Bates y MacWhinney (1989) ilustran el concepto de coalición por medio del “sujeto” en inglés. Este constituye una coalición de emparejamientos entre el nivel de la forma (p. ej., la marcación de caso nominativo, la posición preverbal, la concordancia de persona y número con el verbo) y el nivel de la función (p. ej., el agente de una acción transitiva, el tópico discursivo). Las nociones de “pista”, “validez”, “fuerza” y “competición” fueron introducidas desde las primeras formulaciones del modelo (Bates y MacWhinney, 1989; MacWhinney, 1987, 1997) y refieren a los componentes de la teoría sobre los que me concentraré aquí.

Según el Modelo de Competición, las “pistas” o “indicadores” constituyen fuentes de información de distinto tipo (p. ej., morfológica, sintáctica, semántica y pragmática) que permiten asociar la forma lingüística y el significado o la función. Los emparejamientos entre forma y función deben ser aprendidos para cada lengua y la adquisición de la gramática de una lengua puede predecirse en buena medida a partir de la “validez” de sus pistas. MacWhinney (1978) propone que la validez de una pista puede ser estimada a partir de su “disponibilidad” y su “consistencia.” La disponibilidad de una pista (*cue availability*) se define por la frecuencia con la que una pista ocurre en forma contrastiva respecto de la frecuencia con la que su ocurrencia es requerida. Por ejemplo, si todos los constituyentes nucleares de una oración transitiva (A y O) son animados, la animacidad no está disponible como pista para interpretar cuál es el agente y cuál el paciente porque no permite establecer un contraste. La consistencia de una pista (*cue reliability*) se define como la frecuencia con la que esta conduce a una interpretación adecuada del significado asociado respecto de la frecuencia total con la que ocurre. Si bien la definición de “validez” hace suponer que las pistas de mayor validez son aquellas con mayor disponibilidad y consistencia, se ha observado que, al comienzo del aprendizaje de una lengua (primera o segunda), la validez de las pistas está dada en mayor medida por su disponibilidad o frecuencia en el input (Matessa y Anderson, 2000; Taraban y Palacios, 1993). Progresivamente, la consistencia de la pista se impone por sobre su disponibilidad y esto da lugar a que los hablantes más

avanzados interpreten adecuadamente las oraciones con mayor frecuencia. En este sentido, McDonald (1986) observó que los/as niños/as que adquieren holandés atienden primero al orden de constituyentes, una pista frecuente pero generalmente poco consistente. Después de los 8 años, comienza a dominar una pista más consistente, el caso del pronominal.

La validez de las pistas varía entre lenguas, de allí que este modelo haya inspirado la investigación de una variedad importante de lenguas. En general, para medir la validez de las pistas se realizan mediciones en textos de distintas lenguas. En toba/qom, por ejemplo, la correlación entre la posición preverbal y el rol semántico de agente es más débil que en inglés. En inglés, la pista dominante para identificar el agente es la posición preverbal. Por otro lado, la forma preposicional *a* constituye una pista útil para identificar el objeto en español en oraciones como *Marcela ayudó a Pablo*. En otras lenguas, existen marcas de caso que permiten identificar el sujeto o el objeto (p. ej., en alemán, en ruso, etc.). El sistema pronominal en español, como en francés e italiano, incluye flexiones de caso que permiten identificar el objeto (véase §9.2.1). También los sufijos de concordancia en el verbo son pistas que permiten identificar al sujeto en español o árabe. En toba/qom existen prefijos de persona que pueden funcionar de manera similar (véase §9.3.1.1).³⁵

Por otro lado, la “fuerza” de una pista hace referencia a su mayor o menor preeminencia durante el procesamiento de las oraciones y depende de su validez. En relación con esto, Ammon y Slobin (1979) y Slobin (1982) observaron que las pistas locales contribuyen al rápido desarrollo de estrategias de procesamiento oracional en niños/as (2;0 a 4;4) que adquieren lenguas con dispositivos morfológicos para señalar el significado

³⁵ Dada esta variabilidad interlingüística en cuanto a la validez de las pistas, el aprendizaje de una lengua segunda impone la adquisición de nuevos patrones de validez para cada pista. Así, la adquisición de una lengua segunda está sujeta a las propiedades de la lengua primera y segunda y la edad en la que se adquiere la segunda lengua. En el caso de niños/as bilingües en chino e inglés que adquieren las dos lenguas tempranamente se observaron dos patrones al momento de asignar roles temáticos en una tarea de comprensión (Liu et al., 1992). Por un lado, el empleo de pistas diferentes para cada lengua (diferenciación) y, por otro, el uso de los patrones de validez de la lengua segunda para la interpretación de oraciones en la lengua primera (transferencia hacia atrás). Cuando la segunda lengua se adquiere con posterioridad a la primera se observa el uso de los patrones de validez de la lengua primera para la interpretación de las oraciones en la lengua segunda.

causativo, como el serbocroata y el turco. En comparación, los/as niños/as que adquieren lenguas sin morfemas especializados para señalar causatividad y que cuentan con dispositivos fundamentalmente sintácticos—el orden y la cantidad de argumentos—, como el inglés y el italiano, desarrollan estrategias de procesamiento oracional más lentamente. Estos resultados sugieren que los/as niños/as tempranamente sintonizan su atención con las propiedades más consistentes en su lengua.

Por su parte, la “competición” es un sistema de procesamiento por el cual se selecciona entre distintos indicadores o pistas según su fuerza relativa tanto al comprender como al producir enunciados. Según el Modelo de Competición, las pistas pueden competir o converger cuando apuntan, respectivamente, hacia la misma o hacia diferentes interpretaciones del significado de la oración. En una oración como *El hombre pinta la cerca*, tanto el orden de constituyentes como la animación de las frases nominales convergen en la interpretación de que *el hombre* (una frase nominal preverbal animada) es el agente de la acción. En cambio, en la oración *La cerca pinta el hombre* el orden de constituyentes sugiere que el agente es la frase nominal preverbal *la cerca* mientras que la animación sugiere que es *el hombre*. En estos casos, la interpretación de la oración estará determinada por la validez de cada una de las pistas en competencia. En general, la interpretación de la oración es facilitada cuando las pistas convergen (es más rápida y precisa) y es obstaculizada cuando las pistas compiten (es más lenta e imprecisa).

Los estudios experimentales desarrollados desde el marco del Modelo de Competición han investigado pistas como el orden de los constituyentes, la concordancia entre el sujeto y el verbo o el objeto y el verbo, la marcación de caso, las formas preposicionales de caso, la animación, la topicalización, la pronominalización, etc. El objetivo de estas investigaciones ha sido determinar cómo las pistas colaboran o compiten durante la interpretación de oraciones, cómo las mismas pistas se ordenan de modo diferente en cada lengua según su fuerza relativa, cómo impacta la validez de una pista en la lengua primera al momento de aprender otra lengua, etc. Por ejemplo, para medir la

fuerza de distintas pistas como indicadoras del agente de la oración se presentan oraciones donde las pistas indican interpretaciones contradictorias y se pregunta al participante o la participante por el agente. En una oración en español como *Aquellos árboles embistió el auto* el orden de constituyentes sugiere que *Aquellos árboles* es el agente pero la concordancia sujeto-verbo sugiere que es *el auto*.

CAPÍTULO 5 ENCUADRE METODOLÓGICO

5.1 Datos	177
5.1.1 El corpus Rosemberg et al. (2015-2016).....	178
Participantes.....	178
Recolección, transcripción y codificación.....	181
5.1.2 Datos empleados en esta tesis	182
5.2 Lenguas habladas en los entornos lingüísticos estudiados	183
5.2.1 Español.....	184
5.2.2 Toba/qom	186
5.3 Características sociodemográficas y de la organización familiar	189
5.4 Procesamiento de los datos	196
5.4.1 Conformación de la muestra.....	196
5.4.2 Segmentación en cláusulas	200
5.4.3 Codificación de las pistas o indicadores formales de los esquemas de la transitividad	202
5.4.3.1 Pistas generales o de alcance amplio	202
Cantidad de elementos o frases nominales	202
Orden de los constituyentes	205
5.4.3.2 Pistas locales o de alcance estrecho	208
Morfología	208
Pronombres personales	208
5.4.4 Codificación del esquema de transitividad de la cláusula	209
5.5 Análisis de los datos	210
5.5.1 Disponibilidad de las pistas o indicadores formales de los esquemas de la transitividad	212
5.5.2 Consistencia de las pistas o indicadores formales de los esquemas de la transitividad	218

En este capítulo se describen los datos analizados en la tesis así como las características del corpus más amplio del que fueron extraídos (§5.1). En el apartado §5.2 se presentan las lenguas habladas en los hogares (el español y el toba/qom) y en §5.3 se describe la clasificación de los hogares en función de sus características sociodemográficas y familiares. El apartado que sigue (§5.4) detalla el procesamiento de los datos (selección, segmentación, codificación). Por último, se exponen los procedimientos de análisis (§5.5).

5.1 Datos

El estudio de la adquisición del lenguaje se ha nutrido en gran medida de datos registrados en situaciones de interacción espontáneas o naturales recogidos mediante estrategias diversas. Brown (1973) llevó a cabo uno de los primeros estudios de este tipo al registrar el desarrollo lingüístico de dos niñas (Eve y Sarah) y un niño (Adam) que se encontraban adquiriendo inglés. La información proporcionada por los registros de interacciones naturales con niños/as ha sido crucial para comprender, por ejemplo, el impacto de ciertos aspectos del habla parental sobre el desarrollo lingüístico infantil. Entre ellos, los hallazgos acerca del impacto de la cantidad y la diversidad del vocabulario así como de la complejidad sintáctica han sido posibles gracias a registros extensos de situaciones espontáneas de interacción con niños/as pequeños/as. Sin embargo, las investigaciones sobre el desarrollo del lenguaje infantil también han empleado otros métodos de obtención de datos como el uso de cuestionarios parentales (p. ej., MacArthur Bates Communicative Development Inventories, Fenson et al., 1993) o técnicas experimentales.

Según las preguntas de investigación y la disponibilidad de recursos materiales, la evidencia sobre las interacciones naturales en el hogar puede ser obtenida por medio de grabaciones de audio, video o una combinación entre ambas. Una dificultad que enfrentan los/as investigadores/as que trabajan con este tipo de información es la cantidad de tiempo requerida para su procesamiento, dado que a menudo son necesarios procesos de transcripción, control, codificación, etc. Según las características de la situación registrada

(p. ej., la cantidad de participantes), cada hora de grabación puede involucrar hasta 20 horas de transcripción y otras tantas horas más para controlar la exactitud de la información transcrita, una tarea frecuentemente a cargo de una segunda persona (Behrens, 2008).

5.1.1 El corpus Rosemberg et al. (2015-2016)

El corpus “El entorno lingüístico de niños pequeños argentinos” (Rosemberg et al., 2015–2016) fue recogido en el marco del proyecto de investigación PIP 80/2015 “Vocabulario, narración y argumentación infantil. Un estudio psicolingüístico y sociocultural” (CONICET, 2015-2018). Este proyecto se propuso estudiar el desarrollo lingüístico de niños/as monolingües español y bilingües toba/qom-español en contextos espontáneos de interacción. En 2015 me integré al proyecto PIP—y al equipo—dirigido por la Dra. Rosemberg en el Centro Interdisciplinario de Investigaciones en Psicología Matemática y Experimental (CIIPME, CONICET) y comencé a colaborar con las tareas de recolección, transcripción, codificación y corrección de los datos registrados en el corpus Rosemberg et al., el cual se describe con mayor detalle a continuación.

Participantes

En total, el proyecto incluyó 67 niños/as de desarrollo neuronal, físico y lingüístico normal. Sesenta y tres pertenecían a hogares monolingües español y vivían principalmente en la Ciudad de Buenos Aires y el Conurbano Bonaerense y 4 pertenecían a hogares bilingües toba/qom-español de la localidad de Pampa del Indio, en la provincia de Chaco. Al comienzo del estudio, los/as niños/as monolingües tenían entre 7 y 21 meses de edad y 14 meses en promedio ($DE = 4.12$). Por su parte, los/as niños/as bilingües tenían entre 14 y 26 meses y un promedio de 21 meses ($DE = 5.29$). Todos/as los/as cuidadores/as firmaron un consentimiento informado autorizando la participación de su hijo o hija en la investigación.

Entre los hogares monolingües, 36 pertenecían a sectores medios y 27 a sectores en situación de pobreza. La clasificación de los hogares en grupos socioeconómicos

consideró las características del barrio de residencia y el nivel de escolaridad alcanzado por la madre. Las madres de las familias de sectores medios habían—al menos—cursado estudios universitarios, mientras que las madres de familias en situación de pobreza tenían educación secundaria—completa o incompleta—como máximo nivel de escolaridad alcanzado. Las familias de sectores medios vivían principalmente en barrios residenciales de la Ciudad de Buenos Aires o alrededores (p. ej., Olivos). Por su parte, la mayoría de las familias en situación de pobreza residían en barrios marginados de la Ciudad de Buenos Aires o localidades cercanas (como Wilde). Algunas familias en situación de pobreza también vivían en el barrio Novak de la localidad bonaerense de Quilmes y tres barrios humildes cercanos a la localidad Presidente Derqui (partido de Pilar ubicado en la provincia de Buenos Aires). Cabe destacar que varios miembros mayores de las familias de Presidente Derqui son qom y emigraron hace más de una década desde distintas localidades de la provincia de Chaco. No obstante, la transmisión de la lengua toba/qom en estos barrios se encuentra en gran parte interrumpida y los/as hijos/as de los/as migrantes ya no hablan la lengua cotidianamente (Hecht, 2009).³⁶ Por último, un grupo reducido de 4 niños/as monolingües, algunos/as de clase media y otros/as de clase baja residían en la provincia de Córdoba.

Los hogares bilingües toba/qom-español de Pampa del Indio (Chaco, Argentina) padecen carencias materiales y problemas estructurales de vivienda. Esta situación se repite entre las comunidades indígenas de la Argentina en general, que sufren marginación social y económica. Las viviendas de las familias qom de Pampa del Indio albergan una

³⁶ En este asentamiento, Hecht (2009) identifica signos de “desplazamiento de la lengua toba (*qom l'aqtaqa*) por el español en la mayoría de las situaciones comunicativas en las que participan los niños” (p. 28). En este sentido, observa que los/as adultos/as hacen un uso diferencial de la lengua toba/qom al dirigirse a la persona al cuidado del bebé o la bebé: privilegian el español cuando es un/a niño/a (primo/a, hermano/a) y el toba/qom cuando es un/a adulto/a (padre, madre, tío/a, abuelo/a). Además, si bien es frecuente que los/as primogénitos/as comiencen a hablar en toba/qom, los/as hermanos/as menores suelen tener una menor competencia en la lengua (véase también Luykx, 2005). Al respecto, la autora evalúa dos razones: (1) la cantidad de tiempo que los/as niños/as transcurren al cuidado exclusivo de sus padres y otros/as adultos/as—que prefieren la lengua toba/qom como medio para vincularse—o bien de otros/as niños/as—más expuestos al español—y (2) el afianzamiento de las competencias lingüísticas en español de los/as adultos/as según pasan los años desde su migración.

gran cantidad de personas (entre 8 y 13 aprox.) que participan de las interacciones cotidianas en el hogar. Estas personas suelen incluir tanto familiares adultos/as (madre, padre, abuelos/as, tíos/as) como niños/as de entre 2 y 9 años (hermanos/as, primos/as). Además, es habitual que los/as vecinos/as también participen de estas interacciones. Por otra parte, el intercambio con el ambiente que rodea a la vivienda—separado de los pastizales y árboles del monte chaqueño tan sólo por algunos pasos—es intenso: allí se suelen disponer mesas y sillas para compartir la comida y otras actividades de socialización familiar. Es también el lugar donde juegan los/as numerosos/as niños/as que integran estas familias.

Con excepción de las personas más ancianas de la comunidad, que son monolingües toba/qom y viven alejadas del pueblo en la zona rural, los qom de Pampa del Indio son bilingües toba/qom-español. Sin embargo, el bilingüismo toba/qom-español es extremadamente infrecuente entre las personas no indígenas de esta localidad. En este sentido, el español es la lengua mayoritaria y dominante que se utiliza tanto en los espacios públicos (hospitales, comercios, etc.) como privados y el toba/qom es la lengua minoritaria hablada sobre todo en espacios privados (el contexto familiar y las actividades socioculturales del ámbito comunitario). En otras palabras, tanto el toba/qom como el español están presentes en la vida cotidiana de las familias indígenas qom de Pampa del Indio (Ojea, 2017). En el caso de dos niños/as (identificados como S1 y S2 abajo), la lengua dominante en el entorno familiar, tanto entre niños/as como entre adultos/as, es el toba/qom. De hecho, estos/as niños/as conviven con abuelos/as con muy escasos conocimientos de español. En las dos familias restantes (de los niños/as S3 y S4), los/as adultos/as—incluidos/as los/as abuelos/as—son bilingües toba/qom-español y tienen dominio de ambas lenguas, ninguna de las cuales se percibe como dominante en el hogar. A pesar de esto, los/as niños/as foco de estas dos familias (es decir, S3 y S4) utilizan en

mayor medida el español.³⁷ En el habla cotidiana de todas estas familias se registran fenómenos de contacto entre ambas lenguas, tales como el cambio de código conversacional (Gumperz, 1982), es decir, el uso alternado de ambas lenguas en una misma interacción, y el empleo de préstamos léxicos (Audisio et al., 2019).

Recolección, transcripción y codificación

La recolección del corpus fue llevada a cabo durante 1 año por Rosemberg y sus colegas. En los hogares monolingües español de Buenos Aires y Córdoba se realizaron audiograbaciones de 4 horas cada 6 meses y videograbaciones de media hora con frecuencia mensual. En los hogares bilingües toba/qom-español de Chaco se realizaron audiograbaciones de 8 horas cada 6 meses. Para las tomas de audio, un/a observador/a acudía a los hogares de los/as niños/as con un grabador dispuesto en un chaleco que el niño o la niña usaba durante las horas que duraba la sesión. Al cabo de ese tiempo, el observador o la observadora—ausente durante la sesión—retiraba el chaleco con el grabador. Durante las horas registradas, el niño o la niña y las personas que interactuaban con él o ella llevaban a cabo actividades habituales, sin cumplir ninguna consigna. De este modo, se obtuvo un registro ecológico de las situaciones de interacción de las que participaba el niño o la niña habitualmente en el hogar. En su conjunto, los datos de audio comprenden aproximadamente 852 horas: 756 en hogares monolingües (63 niños/as × 3 sesiones × 4 horas) y 96 en hogares bilingües (4 niños/as × 3 sesiones × 8 horas).

Del total de horas de audio registradas durante las sesiones, Rosemberg y sus colegas transcribieron ortográficamente dos horas correspondientes a 20 niños/as monolingües de Buenos Aires y 1 hora correspondientes a 4 niños/as bilingües de Chaco. Las transcripciones se hicieron según el formato CHAT (Codes for the Human Analysis of Transcripts, MacWhinney, 2000), desarrollado en el marco del proyecto CHILDES (*Child*

³⁷ Esta información sobre los hogares qom cuyo entorno lingüístico registra el corpus Rosemberg et al. (2015-2016) fue proporcionada por una maestra qom que integra la comunidad de la que forman parte estas familias y que enseña en el nivel inicial a sus niños/as.

Language Data Exchange System) para el procesamiento de datos con el programa CLAN (*Computerized Language Analysis*). Las transcripciones de las sesiones registradas en los hogares bilingües fueron realizadas con la colaboración de hablantes bilingües toba/qom-español y sometidas al menos a tres instancias de revisión. Por su parte, las transcripciones de las grabaciones de audio registradas en los hogares monolingües español fueron realizadas y revisadas por personal de apoyo, becarias e investigadoras del equipo dirigido por la Dra. Rosemberg.

El habla transcripta fue segmentada en enunciados según cumplieran al menos dos de los siguientes criterios: (i) estar delimitada por pausas mayores a dos segundos, (ii) tener un contorno entonacional distintivo y (iii) constituir una unidad sintáctica completa (Ratner y Brundage, 2018, p. 12). Para cada enunciado, se identificó si había sido producido por un hablante adulto/a (mayor de 12 años) o niño/a (menor de 12 años). Adicionalmente, los enunciados fueron codificados como habla dirigida a niños/as (HDN) si su destinatario era el bebé o la bebé con el grabador u otro/a niño/a de hasta 4 años. Los enunciados dirigidos a personas mayores de 4 años fueron identificados como habla no dirigida a niños/as (HnDN).

5.1.2 Datos empleados en esta tesis

En esta tesis analizo un subconjunto del corpus Rosemberg et al. (2015-2016), que registra interacciones espontáneas con niños/as pequeños/as en hogares monolingües español de Buenos Aires y bilingües toba/qom-español de la zona periurbana de Pampa del Indio, en la provincia argentina de Chaco. La selección se ajustó a factores como el progreso de las transcripciones y procuró que la edad de los/as niños/as fuera homogénea así como también que la cantidad de información sobre las variables resultara representativa y suficiente para los análisis proyectados.

Del total de registros de audio transcriptos del corpus Rosemberg et al. fueron seleccionados aquellos correspondientes a 19 niños/as de hogares de la Ciudad de Buenos

Aires y sus alrededores. Diez habían sido categorizados como provenientes de hogares de sectores medios y nueve de hogares en situación de pobreza. Diez eran niñas y 9 eran niños. En la sesión analizada, los/as niños/as tenían entre 17 y 26 meses y un promedio de 20.3 meses ($DE = 2.29$). El total transcripto para estos/as niños/as sumaba 40 horas (es decir, dos horas por cada niño o niña). Además, se analizó el entorno lingüístico registrado en los hogares bilingües toba/qom-español de 4 niños/as indígenas de Pampa del Indio (Chaco, Argentina) que, al momento de la grabación, tenían entre 14 y 26 meses con un promedio de 21 meses ($DE = 5.29$). El total transcripto en este caso comprendía 4 horas de audio (es decir, una hora por cada niño o niña).

Puesto que esta investigación busca describir las características del entorno lingüístico infantil, fueron incluidos todos los enunciados producidos durante las interacciones en el hogar con la única excepción de aquellos emitidos por los/as niños/as foco—es decir, los/as bebés con el grabador—. Estas emisiones consistían principalmente en balbuceos y enunciados de una palabra, dado que los/as niños/as foco tenían menos de dos años en las sesiones de grabación transcriptas. También quedó excluida cualquier forma de lenguaje no verbal, no accesible a partir de las grabaciones de audio. En definitiva, se analizaron todos los enunciados del habla dirigida a niños/as (HDN) y del habla no dirigida a niños/as (HnDN) producidos por hablantes adultos/as (> 12 años) o niños/as (< 12 años), exceptuando—como se indicó—aquellos enunciados producidos por los/as niños/as foco.

5.2 Lenguas habladas en los entornos lingüísticos estudiados

Como se mencionó en §5.1, algunos hogares cuyo input lingüístico se investiga en esta tesis son hogares monolingües de la Ciudad de Buenos Aires y sus alrededores y otros son hogares bilingües toba/qom-español de zonas semiurbanas de Pampa del Indio. Si bien en todos ellos se habla español, en algunos casos se trata de la variedad rioplatense y en otros de la variedad chaqueña. Además, mientras que la variedad rioplatense es hablada por

monolingües la variedad chaqueña es hablada por bilingües toba/qom-español. Por lo tanto, en esta tesis utilizaré los sintagmas “español rioplatense monolingüe” (EspRM) y “español chaqueño bilingüe” (EspCB) para referirme a cada variedad. En los hogares bilingües también se habla toba/qom, en una de sus variedades dialectales conocida como *noʔolgacanaq*. Entonces, para referirme a esta lengua utilizaré el sintagma “toba/qom *noʔolgacanaq* bilingüe” (QomNB). A continuación, se presenta información filogenética, sociolingüística y geográfica de estas lenguas.

5.2.1 Español

El español desciende históricamente del Latín Vulgar hablado por los ejércitos romanos que tomaron posesión de la península Ibérica en los siglos III y II a. C. En la actualidad, es la lengua romance más hablada. Se estima que 483 millones de personas la tienen como lengua nativa convirtiéndose en la segunda lengua del mundo con el mayor número de hablantes nativos. Si se incluye también a las personas que hablan español como lengua segunda (p. ej., comunidades que hablan lenguas indígenas como lengua primera) o se encuentran aprendiéndola como lengua extranjera, el número asciende a 580 millones de personas en el mundo (Fernández Vítóres, 2019). Es el idioma principal, y a menudo la única lengua oficial, en 21 países: Argentina, Bolivia, Chile, Colombia, Costa Rica, Cuba, Ecuador, El Salvador, España, Guatemala, Guinea Ecuatorial (en África occidental), Honduras, México, Nicaragua, Panamá, Paraguay, Perú, Puerto Rico, República Dominicana, Uruguay y Venezuela. Además, el español es hablado en otros países con presencia de comunidades latinas, como el sur de Estados Unidos, la Unión Europea, Marruecos, etc.

Debido a su extensión geográfica presenta variación regional y sociolingüística, sobre todo en relación con el uso del vocabulario y la pronunciación—aunque también respecto de ciertos aspectos sintácticos—. Sin embargo, esta variación no supone un obstáculo para la mutua inteligibilidad entre los/as hablantes. La variedad tradicionalmente

valorada en el mundo hispánico ha sido la norma castellana debido al papel central que tuvieron los hablantes de castellano en la Reconquista de España de manos del Islam (Mackenzie, 2007). Esta norma ha sido custodiada por la Real Academia Española desde 1714. En la historia reciente, la norma castellana se identificó con la variedad académica y estándar hablada en Madrid. Si bien hasta hace pocos años atrás los manuales escolares de uso común en Argentina seguían asumiendo la norma castellana como modelo, en la actualidad la variedad peninsular ha perdido su centralidad como modelo panhispánico. En su lugar, la variedad estándar parece definirse principalmente a nivel local en cada país.

La Argentina contiene la mayor población hispanohablante, junto con México, Colombia y España, (Stewart, 1999, p. 5), por lo que se trata de un país de gran importancia en el mundo hispano (Mackenzie, 2001, p. 5). En virtud de la gran extensión geográfica del territorio y la situación de contacto lingüístico con lenguas indígenas habladas en la región así como con lenguas de migración (p. ej., variedades dialectales del italiano; Fontanella de Weinberg, 1995; Lavandera, 1984), el español hablado en la Argentina está sujeto a variación dialectal (Fontanella de Weinberg, 2000; Vidal de Battini, 1966). Por ejemplo, Vidal de Battini (1964) identificó seis áreas dialectales: (i) la zona del litoral, que abarca las provincias de Buenos Aires, Santa Fe, una porción de Entre Ríos y toda la Patagonia; (ii) la región del Noreste, caracterizada por la influencia del sustrato guaraní, incluye las provincias de Corrientes, Misiones, Chaco y Formosa; (iii) la región del Noroeste, caracterizada por el prolongado contacto con el quechua, se extiende a través de las provincias de Salta, Jujuy y Tucumán; (iv) la región de Cuyo, que incluye las provincias de San Juan y Mendoza; (v) la región central conformada por Córdoba y San Luis; y (vi) la provincia de Santiago del Estero, identificada como una zona en sí misma por su contacto con el quechua y su situación de aislamiento geográfico. De esta manera, el español hablado en los hogares bilingües toba/qom-español incluidos en esta tesis, forma parte de la región del Noreste, con influjo del guaraní (además del toba/qom, que es la lengua primera de los/as integrantes de estos hogares; Avellana, 2012).

5.2.2 Toba/qom

El toba o *qom lʔaʔtaqa* es una lengua de la familia lingüística guaycurú, junto con el caduveo, el mocoví, el pilagá y las ya extintas abipón y mbayá. Los primeros trabajos publicados sobre esta lengua datan de finales del siglo pasado y principios del actual. Esta labor fue realizada en su mayor parte por misioneros que se limitaron a registrar el léxico y a describir la lengua siguiendo los modelos de la gramática latina. El primer estudio lingüístico en sentido estricto fue publicado en 1954 por W. Reyburn. Sobre la base de ese trabajo, el menonita Alberto Buckwalter confeccionó su *Vocabulario Toba* (1980/2001) con aproximadamente 8.500 términos, el más completo que existe hasta el momento. Los aspectos fonológicos, morfosintácticos y discursivos básicos del toba/qom han sido estudiados por Klein (1978), Censabella (2002), Messineo (2003), entre otros/as. Además, trabajos como los de Buckwalter (1980), Censabella (2006, 2008), González y Carpio (2017), Messineo (2003), Zurlo (2016) y otros/as han descrito las estrategias morfosintácticas de aumento y reducción de la valencia verbal en la lengua toba/qom. Es importante señalar que el toba/qom hablado en la Argentina no es una lengua homogénea, sino que existen diferencias dialectales (principalmente, fonológicas y léxicas) de las cuales los/as propios/as hablantes son conscientes (Messineo, 2003, p. 25).³⁸

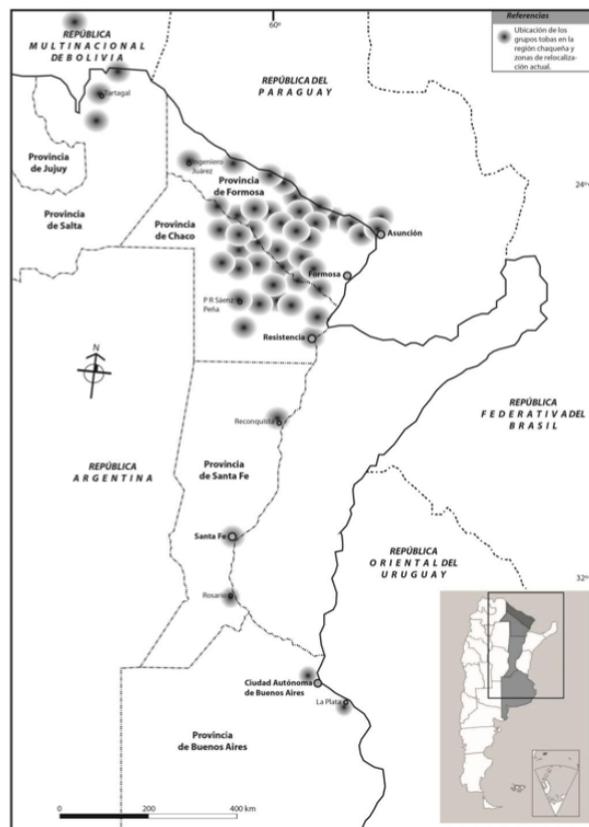
El grupo étnico qom, uno de los más numerosos entre los aproximadamente 30 grupos indígenas de Argentina, comprende cerca de 127.000 personas en este país (INDEC, 2012) y 2.057 en Paraguay (DGEEC, 2013). Estas personas habitan mayoritariamente en la región del Gran Chaco y sufren marginación social y económica. En Argentina, la mayor parte de la población qom se encuentra asentada en comunidades

³⁸ Por ejemplo, Messineo (1991) reconoce cuatro grandes áreas etnodialectales en las provincias de Chaco y Formosa: (i) el área noroccidental (Castelli, El Colchón, El Espinillo y la zona cercana al río Bermejo, Chaco; variedad *dapigemlʔek*); (ii) el área centro-norte (Pampa del Indio, Chaco; variedad *noʔolgaGanaq*); (iii) el área centro-sur (Sáenz Peña, Machagay y Quitilipi, Chaco; variedad *lʔañaGashek*); y (iv) el área sudoriental (Las Palmas, Chaco, y este en la provincia de Formosa; variedad *takshek*).

rurales y semiurbanas de las provincias de Chaco, Formosa y Salta. Debido a movimientos migratorios, existen otros asentamientos en grandes centros urbanos de la zona central del país como Resistencia, Presidente Roque Sáenz Peña, Rosario, Santa Fe, Buenos Aires y La Plata (Censabella, 2000; Messineo, 2003). También se encuentra población qom en el sudeste de Bolivia y en las cercanías de la localidad de El Cerrito en Paraguay. La localización actual de los grupos qom se presenta en la *Figura 1*.

Figura 1

Localización Actual de los Grupos Qom



Nota. Tomado de “NatamnaGakpi ‘Rogativas.’ El arte de pedir y suplicar entre los qom” por P. Cúneo y C. Messineo (2017), En Dapuez, A. y Tola, F. (Comp.), *El Arte de Pedir: Antropología de dueños y suplicantes*, (pp. 25-57). Villa María: EDUVIM (Editorial Universitaria de Villa María).

De acuerdo con la última Encuesta Complementaria de Pueblos Indígenas realizada en 2004-2005, sólo el 44.3% de la población mayor de 5 años que se reconoce como qom

habla regularmente la lengua toba/qom en el hogar. Además, según la clasificación de Moseley (2010), la lengua se encuentra definitivamente en riesgo: el español—originalmente reservado para la comunicación con población no indígena en el ámbito laboral y económico—está ingresando al ámbito privado. Las comunidades qom ubicadas en centros urbanos han sufrido un viraje desde el uso del toba/qom, la lengua minoritaria y vernácula, hacia el español, la lengua nacional y mayoritaria. Ello ha contribuido a la interrupción de la transmisión intergeneracional de la lengua (Hecht, 2009; cf. Hecht 2010, para una problematización del fenómeno de desplazamiento). En cambio, el toba/qom goza de prestigio y vitalidad en las comunidades rurales: se emplea habitualmente en la vida familiar y comunitaria (para llevar a cabo conversaciones cotidianas, asuntos legales y políticos de la comunidad, culto). Es decir, la retracción de la lengua originaria se ha incrementado como producto de la migración de la población qom desde zonas rurales hacia asentamientos en grandes centros urbanos (Censabella, 2000; Messineo, 2003) y a los procesos de escolarización en los que predominó históricamente el monolingüismo en español. La exclusión de la cultura y la lengua de estos/as niños/as por parte de la escuela genera condiciones adversas para el aprendizaje reduciendo sus oportunidades de logro académico.

En las últimas décadas, el modelo educativo monolingüe y monocultural se ha modificado como producto de una nueva legislación (Ley de Educación Nacional N° 26.606). Dicha legislación establece que todos/as los/as niños/as indígenas de Argentina deben recibir una educación bilingüe e intercultural que contemple su lengua y su cultura. Sin embargo, existe una brecha entre lo establecido por la ley y la práctica educativa determinada por (i) la capacitación que reciben los/as docentes aborígenes y criollos/as, quienes no cuentan con metodologías apropiadas para trabajar en contextos bilingües; (ii) la falta de materiales de enseñanza socioculturalmente apropiados; (iii) la discontinuidad en la enseñanza de la lengua indígena durante la escolaridad: en efecto, setenta y uno por ciento de los/as niños/as qom de Chaco que asisten a los primeros seis años de la escuela

primaria no recibe clases en toba/qom (ECPI, 2004-2005). De allí que resulte crucial contar con programas educativos de calidad desde los primeros años de la escolarización que contribuyan a incentivar la transmisión intergeneracional, recurriendo al bilingüismo como una estrategia para frenar la retracción de la lengua toba/qom. La elaboración de estos programas debe partir de la evidencia de investigaciones que describen los entornos lingüísticos tempranos de los/as niños/as qom.

5.3 Características sociodemográficas y de la organización familiar

En §5.1 se describieron los hogares cuyos entornos lingüísticos fueron analizados en esta tesis. En el corpus Rosemberg et al. (2015-2016), la muestra de hogares monolingües incluyó hogares que representaban extremos según sus circunstancias socioeconómicas (CSE). Los criterios de inclusión y exclusión fueron el nivel educativo de los adultos y la zona de residencia. En los hogares de sectores medios, ubicados en zonas residenciales, la madre o el padre había completado la educación universitaria. En la submuestra de sectores bajos se incluyeron hogares ubicados en barrios en situación de pobreza y villas de emergencia, en los que los adultos tenían como máximo educación secundaria. Los hogares bilingües toba/qom-español de la provincia de Chaco, no categorizados según CSE, representaban un conjunto aparte. En esta tesis, todos los hogares, tanto los monolingües como los bilingües, fueron categorizados según algunas características sociodemográficas que se enumeran a continuación:

- Número de hermanos/as
- Número de integrantes del grupo conviviente
- Nivel de escolaridad de la madre y del padre (en años)
- Zona de residencia:
 - Área semi-rural
 - Barrio residencial

- Barrio en situación de pobreza
- Villa de emergencia
- Ocupación de la madre y del padre
 - Tipo
 - Oficio (O, principalmente tareas manuales)
 - Profesión (P, principalmente tareas intelectuales)
 - Sin empleo (SE)
 - Grado de calificación o especialización requerido
 - Poco calificado (PC)
 - Semi-calificado (SC)
 - Calificado (C)
 - Altamente calificado (AC)
 - Formalidad laboral
 - Registrado (R)
 - No registrado (NR)

Puesto que algunas de estas características son operacionalizadas por medio de variables numéricas (p. ej., el número de hermanos/as) y otras por medio de variables categóricas (p. ej., el lugar de residencia), se calculó una matriz de distancias empleando el método “gower” de la función “daisy()” (Maechler et al., 2021). La distancia de Gower (Gower, 1971) es una medida de (di)similitud que calcula la semejanza o distancia entre dos observaciones como el promedio entre distancias parciales medidas respecto de cada variable de manera adecuada para su tipo (p. ej., numérico como “número de hermanos/as” o categórico como “lugar de residencia”). Las distancias parciales—y el promedio entre ellas—son estandarizadas para tomar valores entre 0 (máxima similitud) y 1 (máxima disimilitud).

A continuación, se utilizó la matriz de (di)similitudes calculada para llevar a cabo un análisis de agrupamiento (*cluster analysis*) a partir del algoritmo de particionamiento

alrededor de medioides (PAM, por sus siglas en inglés; Kaufman y Rousseeuw, 1990). Este algoritmo resulta adecuado para una cantidad de observaciones relativamente pequeña y— como otros algoritmos de agrupamiento no jerárquicos o partitivos—tiene como objetivo la partición de un conjunto de n observaciones o individuos en k particiones (es decir, grupos o *clusters*) procurando minimizar la distancia entre las observaciones de cada partición y su centro.³⁹ El algoritmo opera de forma iterativa seleccionando distintas observaciones como medioides (*medoids*) y se detiene una vez que selecciona aquellos medioides cuya disimilitud promedio respecto de todos los objetos del grupo es mínima.

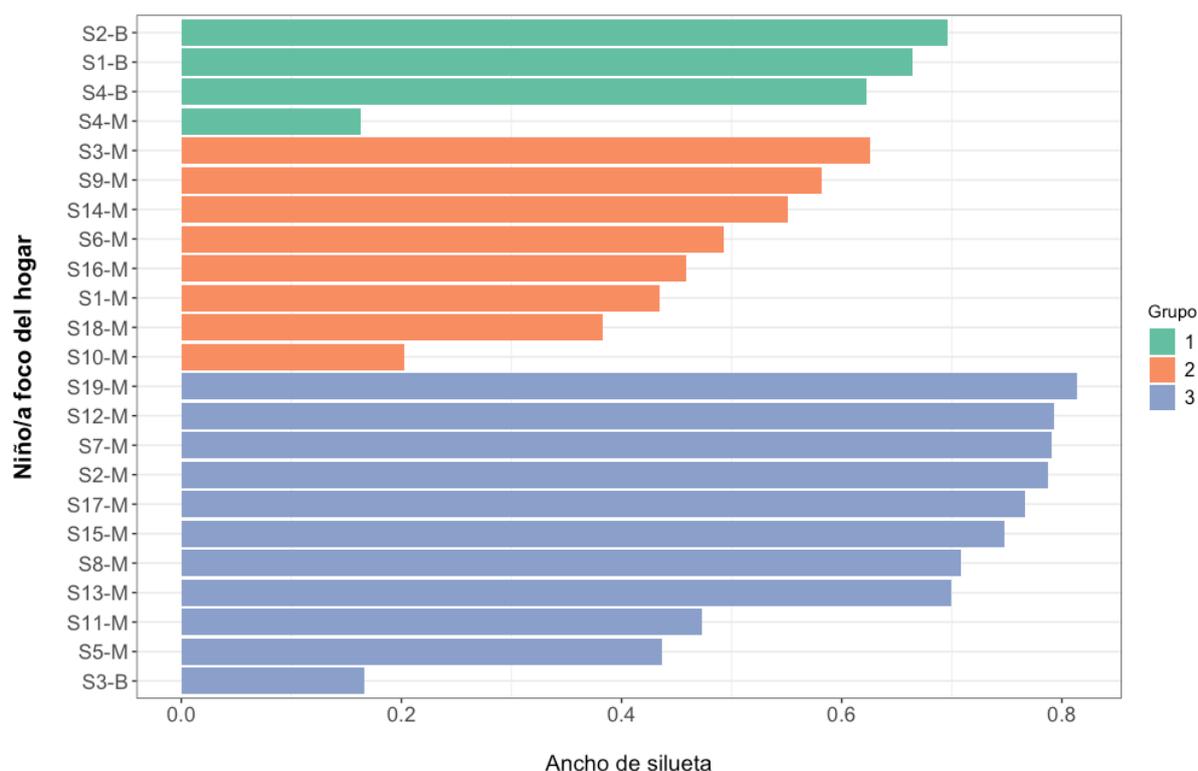
Los algoritmos basados en particiones dividen el conjunto de las observaciones según un número k determinado de antemano. Para determinarlo, se empleó el coeficiente de silueta de Rousseeuw (1987), que permite evaluar el valor óptimo de k y, al mismo tiempo, ponderar la probabilidad de que determinado individuo pertenezca al grupo en el que fue incluido. El coeficiente de silueta es un valor comprendido entre -1 y 1. Si es próximo a 1, indica que la observación fue asignada satisfactoriamente y si es próximo a -1 indica que fue asignada insatisfactoriamente y puede considerarse una observación atípica o *outlier*. Un valor cercano a 0 indica que la observación se encuentra entre dos grupos o particiones. El hogar monolingüe español de la niña S20-M arrojó un coeficiente negativo por lo que fue excluido del análisis. Si bien en el corpus Rosemberg et al. había sido categorizado como CSE bajo, constituía un caso límite. Esto se debe a que la madre de la niña S20-M tenía algunas características que se aproximaban a las de los/as adultos/as del grupo 3 (como estudios terciarios en curso y trabajo de maestra particular) y otras típicas del grupo 2 (p. ej., vivía en un barrio en situación de pobreza). Por lo tanto, según estas características de agrupamiento, el hogar de S20-M fue evaluado como atípico para el conjunto y excluido de los análisis. Una vez excluida esta observación, el coeficiente de

³⁹ Todos los métodos no jerárquicos o partitivos de agrupamiento funcionan de este modo. Sin embargo, en algunos casos (p. ej., en el método k -medias o *k-means*) se selecciona como centro un centroide o centro geométrico definido por la distancia euclidiana. En cambio, en otros métodos (como k -medioides o *k-medoids*) se emplea como centro una observación representativa o medioide (Vinod, 1969). El algoritmo empleado aquí (PAM) es uno de estos últimos.

silueta promedio para el grupo del grupo 3 pasó de 0.54 a 0.65 y el promedio de coeficiente de silueta general pasó de 0.51 a 0.57 (el máximo alcanzado entre los posibles k). La *Figura 2* presenta los hogares incluidos en la investigación y sus respectivos coeficientes de silueta calculados en función de su inclusión en los grupos 1, 2 y 3.

Figura 2

Coefficientes de Silueta Obtenidos a Partir de un Análisis de Agrupamiento PAM con $K = 3$.



Nota. El eje y incluye el hogar de cada niño o niña cuyo input se describe en esta tesis. La porción del nombre que antecede al guión contiene el número que identifica al niño o a la niña y la letra que sigue al guión indica si pertenece a un hogar monolingüe (M) o bilingüe (B).

Es decir, por medio del análisis de agrupamiento se conformaron tres grupos sociodemográficos. La *Tabla 1* presenta las características de cada uno en función de las variables agrupadoras. El grupo sociodemográfico 1 incluye 4 hogares que se caracterizan por tener el mayor número promedio de hermanos/as (3) y de personas que conviven en el hogar (8). La escolaridad materna y paterna es la más baja entre los grupos: en general las

madres tienen estudios secundarios incompletos y los padres tienen estudios primarios completos. Además, en estos hogares prevalece la falta de empleo—aunque en ocasiones se informaron ocupaciones pasadas, temporales o intermitentes (conocidas como “changas”)—. Del total de cuatro hogares del grupo 1, tres pertenecen a familias bilingües toba/qom-español que residen en zonas periurbanas de Pampa del Indio (Chaco) y uno pertenece a una familia monolingüe español de barrios en situación de pobreza de la Ciudad de Buenos Aires o alrededores.

El grupo sociodemográfico 2 incluye 8 familias monolingües español que residen en barrios en situación de pobreza y villas de emergencia de la Ciudad de Buenos Aires y el área metropolitana. Si bien la cantidad promedio de hermanos/as es muy similar a la observada para el grupo sociodemográfico 3 (1), el grupo conviviente es más numeroso (5 personas) pudiendo incluir otros/as adultos/as (tíos/as, abuelos/as) o niños/as (primos/as). En promedio, los padres y las madres tienen menos de 12 años de escolarización, lo que equivale a la secundaria incompleta. Es decir, en cuanto a los años de escolarización de los/as cuidadores/as, este grupo supera con amplitud al grupo 1 pero se encuentra bastante por debajo del grupo 3. Algunas madres informaron estar desempleadas o bien desempeñarse en trabajos que requieren poca calificación: son amas de casa, personal de limpieza, peluqueras en su propia casa, empleadas en locales de venta al público, etc. Los padres realizan oficios de calificación baja o media y reportan trabajos registrados o formales con mayor frecuencia que las madres (como operarios en fábricas, empleados en locales, instaladores de servicios en el hogar).

El grupo sociodemográfico 3 reúne 11 hogares, en su mayoría monolingües español. El promedio de hermanos/as en los hogares de este grupo es igual al registrado para los hogares del grupo 2 (1), pero el número promedio de personas que conviven es menor (3 personas, en general, la madre, el padre y un/a hermano/a). Además, la gran mayoría de las familias de este grupo vive en barrios residenciales de la Ciudad de Buenos Aires y sus alrededores, con la excepción de una familia que vive en la zona periurbana de

Pampa del Indio (Chaco) y es bilingüe toba/qom-español. El promedio de años de escolarización de las madres y los padres es muy elevado: han completado estudios universitarios de 5 años y suelen desempeñarse en trabajos profesionales que exigen tareas intelectuales y alta o muy alta calificación (son maestros/as, psicólogos/as, sociólogos/as, investigadores/as, músicos/as, trabajadores/as sociales, etc.).

Tabla 1

Características de Cada Grupo Sociodemográfico Según las Variables Agrupadoras Consideradas.

		Grupo 1 (n = 4)	Grupo 2 (n = 8)	Grupo 3 (n = 11)
Hermanos/as (M)		3 (1-6)	0.75 (0-2)	0.73 (0-2)
Grupo conviviente (M)		8.25 (6-12)	5.12 (2-8)	2.91 (2-5)
Escolaridad materna (M)		9.06 (5.25-15)	11.11 (7-12)	17.82 (15-23)
Escolaridad paterna (M)		7.08 (5.25-10.75)	10.75 (7-12)	16.52 (10.75-23)
Lugar de residencia		Semi-rural = 3 En situación de pobreza = 1	s.d. = 1 En situación de pobreza = 3 Villa de emergencia = 4	Barrio residencial = 10 Semi-rural = 1
Ocupación				
<i>Tipo</i>	Madre	SE = 4	O = 5 / SE = 3	P = 10 / SE = 1
	Padre	SE = 3 / s.d. = 1	O = 7 / s.d. = 1	O = 1 / P = 7 / SE = 1 / s.d. = 2
<i>Calificación</i>	Madre	s.d. = 4	PC = 4 / SC = 1 / s.d. = 3	AC = 2 / C = 8 / s.d. = 1
	Padre	PC = 1 / s.d. = 3	PC = 2 / SC = 5 / s.d. = 1	AC = 1 / C = 5 / PC = 1 / SC = 1 / s.d. = 3
<i>Formalidad</i>	Madre	NR = 3 / s.d. = 1	NR = 1 / s.d. = 7	R = 10 / s.d. = 1
	Padre	NR = 4	NR = 1 / R = 3 / s.d. = 4	NR = 1 / R = 6 / s.d. = 4

Nota. En el caso de los/as hermanos/as, el grupo conviviente y la escolaridad se informan medias y el rango de la media (entre paréntesis). SE = Sin empleo, O = Oficio, P = Profesión, PC = Poco calificado, SC = Semi-calificado, C = Calificado, AC = Altamente calificado, R = Registrado, NR = No registrado, s.d. = sin datos.

En resumen, en esta tesis se analiza el entorno lingüístico temprano de 23 niños/as de Argentina (19 niños/as monolingües español de 20 meses y 4 niños/as bilingües toba/qom-español de 21 meses) con el objetivo de identificar y describir las propiedades

distribucionales de la información lingüística que configura los esquemas oracionales básicos. Además, se investiga si estas propiedades del input varían según variables contextuales y ambientales: la participación de hablantes y destinatarios que configuran los registros del input (§5.4.1), la (variedad de) lengua hablada (§5.2) y las características sociodemográficas y familiares del hogar (§5.3). La *Figura 3* presenta esquemáticamente las variables contextuales y ambientales consideradas en esta tesis. En efecto, el input al que está expuesto el niño/a no es homogéneo sino que está compuesto por distintos registros configurados a partir de la participación de hablantes y destinatarios. Las características de ese input también varían en función de las características sociodemográficas de cada hogar particular (p. ej., la escolaridad materna, el lugar de residencia, la cantidad de personas convivientes, etc.). Por último, las propiedades del input varían enormemente según el sistema lingüístico empleado (p. ej., el español, toba/qom, inglés). Existen, por supuesto, muchas otras variables contextuales y ambientales no consideradas (tales como la actividad en curso, los objetos presentes, etc.).

Figura 3

Variables Ambientales y Contextuales Consideradas que Inciden en las Propiedades del Input Infantil



5.4 Procesamiento de los datos

5.4.1 Conformación de la muestra

Las transcripciones en español fueron procesadas con el comando MOR para español de CLAN (MacWhinney, 2000) y desambiguadas por POST (Parisse y Le Normand, 2000). Este comando crea automáticamente una línea dependiente de codificación morfológica para cada una de las líneas de la transcripción, la línea “mor.” Las transcripciones así codificadas fueron procesadas utilizando el lenguaje de programación R (R Core Team, 2019) para localizar todas aquellas palabras identificadas como verbos en la línea “mor.” Así, fueron identificados todos los verbos conjugados, incluyendo los impersonales,

causativos (como *mandar, dejar, obligar, permitir, hacer* que introducen subordinadas sustantivas) o livianos (*dar un paso, dar esperanzas, hacer calor, hacer daño, tener ánimo, tener razón, tomar impulso, tomar una decisión, poner fin, etc.*). También se identificaron aquellas formas verbales conjugadas que conformaban perífrasis verbales—no identificadas como tales por MOR—. Por ejemplo, la perífrasis de fase *dejó de caminar*, la perífrasis de futuro *voy a limpiar*, entre otras. Por último, se identificaron y excluyeron formas erróneamente categorizadas como verbos por el comando automático MOR por ser homónimos de formas verbales existentes, como *coso* (sustantivo), *duro* (adjetivo), *nada* (pronombre indefinido), etc. Las formas verbales de las transcripciones en toba/qom fueron identificadas manualmente (en función de criterios sintácticos, semánticos y morfológicos) porque, al momento de anotar la muestra, no existía un comando MOR de etiquetamiento automático para toba/qom.⁴⁰

Una vez identificadas las formas verbales en las transcripciones, se calculó su frecuencia en los distintos registros del input de cada hogar. En esta tesis, uso el término “registro” para identificar las porciones del input de los/as niños/as que se derivan de las combinaciones posibles entre un hablante (adulto/a vs. niños/as) y un destinatario (HDN vs. HnDN). En estos términos, el input comprende cuatro registros:

- a. Habla de adultos/as no dirigida a niños/as
- b. Habla de adultos/as dirigida a niños/as
- c. Habla de niños/as no dirigida a niños/as
- d. Habla de niños/as dirigida a niños/as

Los registros (a) y (d) involucran interacciones entre participantes de un mismo rango de edad (es decir, “interacciones simétricas”), mientras que los registros (b) y (c) constituyen

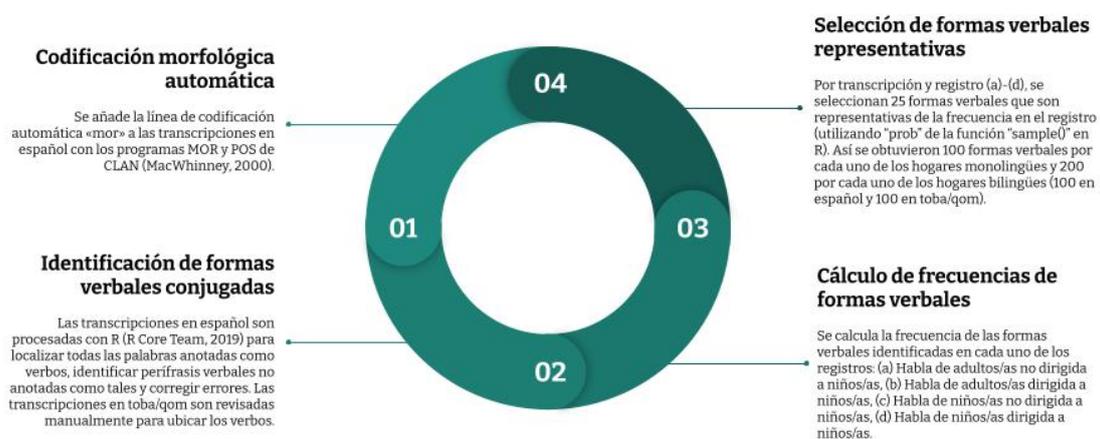
⁴⁰ En la actualidad, me encuentro desarrollando tal programa y ya cuento con una primera versión del mismo.

interacciones entre niños/as y adultos/as (es decir, “interacciones asimétricas”).

Al cabo de este proceso, se obtuvieron las frecuencias de los verbos en los registros a-b del input de cada hogar. Con esta información, se escogieron 100 formas verbales del input de cada hogar monolingüe (25 por cada uno de los registros a-d). En el caso de los/as hogares bilingües, se escogieron 200 formas: 100 en español y 100 en toba/qom. Como se indicó, las 100 formas verbales escogidas se repartieron entre los registros (a)-(d), es decir: 25 formas del registro (a), 25 del registro (b) y así. Cada conjunto de 25 formas verbales fue seleccionado para que fuera representativo de la frecuencia en el registro en cuestión mediante el argumento “prob” de la función “sample()” en R. Por ejemplo, si en el input del sujeto S7-M la forma verbal *vení* era la más frecuente en el habla de los/as adultos/as dirigida a niños/as, también sería la más frecuente en el grupo de 25 formas verbales representativa de ese registro. La *Figura 4* resume el proceso de conformación de la muestra.

Figura 4

Proceso de Conformación de la Muestra de Análisis



Como resultado de este proceso, la muestra debería quedar conformada por 2,700

cláusulas con las formas verbales seleccionadas: 1,900 cláusulas del input en español rioplatense monolingüe (19 hogares × 100 cláusulas) y 800 cláusulas del input en español chaqueño y en toba/qom bilingüe (4 hogares × 100 cláusulas en español + 4 hogares × 100 cláusulas en toba/qom). A su vez, cada uno de los registros del input estaría representado por 675 cláusulas. Por ejemplo, el registro del habla de adultos/as no dirigida a niños/as debería quedar compuesto por:

- 475 cláusulas = 19 hogares monolingües × 25 cláusulas en EspRM.
- 100 cláusulas = 4 hogares bilingües × 25 cláusulas en EspCB.
- 100 cláusulas = 4 hogares bilingües × 25 cláusulas en QomNB.

Sin embargo, la cantidad total de cláusulas analizadas fue menor debido a que algunos registros no estaban presentes en todos los hogares. Por ejemplo, del entorno lingüístico de aquellos hogares en los que sólo había adultos/as presentes al momento de la grabación no pudo extraerse habla de niños/as (no) dirigida a niños/as. Por lo tanto, el total por registro y el total general difieren de los calculados arriba. Las *Tabla 2* y *Tabla 3* presentan la cantidad de información efectivamente analizada.

Tabla 2

Cantidad de Cláusulas Analizadas Según La (Variedad de) Lengua de la Cláusula, el Hablante y el Destinatario.

<i>(Variedad de) Lengua</i>					
<i>Hablante</i>	<i>Destinatario</i>	<i>EspCB</i>	<i>EspRM</i>	<i>QomNB</i>	<i>Suma total</i>
Adulto/a	HnDN	59	503	99	661
	HDN	95	477	100	672
Total: Adulto/a		154	980	199	1333
Niño/a	HnDN	75	486	100	661
	HDN	46	198	99	343

Total: Niño/a	121	684	199	1004
Suma total	275	1664	398	2337

Nota. EspCB = Español chaqueño bilingüe, EspRM = Español rioplatense monolingüe, QomNB = Qom no?olgacanaq bilingüe. HnDN = Habla no dirigida a niños/as, HDN = Habla dirigida a niños/as.

Tabla 3

Cantidad de Cláusulas Analizadas Según las Características Sociodemográficas y Familiares del Hogar, el Hablante y el Destinatario.

Grupo sociodemográfico					
Hablante	Destinatario	1	2	3	Suma total
Adulto/a	HnDN	131	219	311	661
	HDN	125	202	345	672
Total: Adulto/a		256	421	656	1333
Niño/a	HnDN	228	163	270	661
	HDN	201	36	106	343
Total: Niño/a		429	199	376	1004
Suma total		685	620	1032	2337

Nota. EspCB = Español chaqueño bilingüe, EspRM = Español rioplatense monolingüe, QomNB = Qom no?olgacanaq bilingüe. HnDN = Habla no dirigida a niños/as, HDN = Habla dirigida a niños/as.

5.4.2 Segmentación en cláusulas

Una vez conformada la muestra de 2,337 formas verbales conjugadas, fueron identificados los límites de las cláusulas en las que estaban incluidas.⁴¹ Las interjecciones y los marcadores discursivos (*bueno ya me voy*), que suelen ocurrir al comienzo o al final de la cláusula, quedaron excluidas del segmento identificado. También quedaron fuera de la cláusula las conjunciones, que establecen relaciones de dependencia o coordinación con otras estructuras pero no desempeñan funciones al interior de la cláusula. Entre ellas, se encuentran las conjunciones completivas (*asumo **que** vendrá, no sé **si** me gusta*), condicionales (***si** querés venir...*), causales (***porque** ella siempre lo dice, **como** no venía me fui*), concesivas (*toma el tren **aunque** podría ir caminando*), temporales (***ni bien** vino lo*

⁴¹ Cabe recordar que en el corpus Rosemberg et al. (2015-2016) se llevó a cabo una segmentación en enunciados, los cuales podían contener una o más cláusulas.

llamé), consecutivas (*lloré tanto **que** se me hincharon los ojos*), comparativas (*es mejor ahora **que** nunca, fui tan famosa **como** controversial*), y exceptivas (*todos se fueron **salvo** ella*). Por el contrario, los relativos, que introducen subordinadas, y los interrogativos y exclamativos quedaron dentro de la cláusula porque todos ellos cumplen funciones en ella. Por ejemplo, algunos funcionan como determinantes (*¡**Qué** viva es!*), pronombres o adverbios relativos (*la escoba **que** compré, el lugar **donde** acampamos*), o pronombres o adverbios interrogativos o exclamativos (*¿**quién** vino?, ¿**cuándo** vino?*). Para la segmentación de las cláusulas en toba/qom, las combinaciones de verbos por medio de nexos o conjunciones (***ra** [wotaike ?awo?oche][?ena na ?ana?aganagat] ‘si quieres dormir, acá está tu almohada’, [ten] **na** [so?ottak] ‘mirá lo que estoy haciendo’)* y los verbos seriales (*[añe ka?atewga] [?ake?e]* lit. ‘andá para allá comé’) fueron segmentados como parte de cláusulas distintas. En los casos de serialización en toba/qom, cada uno de los verbos suelen tener su propia estructura argumental y, con la excepción de casos muy puntuales, no pierden su carga semántica (P. Cúneo, comunicación personal, 30 de abril de 2020).

La cláusula segmentada era intercambiada por otra con la misma forma verbal (u otra forma verbal de frecuencia equivalente) cuando:

- a. Contenía fragmentos ininteligibles (p. ej., *xxx nqatak Itaga?* ‘xxx está sacando otra vez’).
- b. Contenía errores no identificados previamente (p. ej., si una forma homónima de un verbo había sido identificada por error).
- c. Estaba inconclusa. El hablante la modificaba en el transcurso de la emisión (p. ej., *tiene que dejar...eh.. juntar sus juguetes*) o la interrumpía (como *ayer estaba terminando el evento y cayó una*).
- d. La forma verbal funcionaba como marcador discursivo (p. ej., *nache **?eetek** ‘Así es’ ah **mirá*** o también ***mirá** la cuestión es que se terminó*).
- e. El verbo era pseudocopulativo, como *poner, quedar* o *salir* en *Esteban se puso rojo*,

Ana quedó muy satisfecha con el resultado, La presentación salió perfecta, etc. A diferencia de los copulativos, estos verbos también admiten usos como verbos principales o plenos en los que seleccionan argumentos, p. ej., *Esteban se puso el chaleco enseguida, Nosotros regresamos pero Ana quedó en Tierra del Fuego, Luis salió de su casa, etc.* Los usos plenos de estos verbos fueron analizados.

5.4.3 Codificación de las pistas o indicadores formales de los esquemas de la transitividad

Las cláusulas segmentadas fueron codificadas manualmente especificando el valor de los siguientes indicadores o pistas de transitividad generales (sintácticos o “de alcance amplio”) y locales (morfológicos o “de alcance estrecho”).

5.4.3.1 Pistas generales o de alcance amplio

Cantidad de elementos o frases nominales

Para cada cláusula segmentada en el paso anterior, se calculó la cantidad de elementos o frases nominales que incluía. Puesto que la estrategia de emparejamiento de los elementos nominales en la sintaxis con los argumentos verbales en la semántica ha sido propuesta como una estrategia temprana para adquirir el significado y los marcos de transitividad verbal (véase §3.3.1), la codificación procuró asumir escasos o nulos conocimientos previos acerca de la estructura gramatical de la cláusula. En efecto, algunos resultados parecen sugerir que los/as niños/as pequeños/as interpretan cada sustantivo de la cláusula como un argumento o participante del evento expresado por el verbo, sin identificar la estructura que integran (p. ej., Bavin y Growcott, 2000; Hirsh-Pasek et al., 1996). En consonancia con esto, fueron considerados dentro del número de elementos o frases nominales:

- a. Las frases nominales léxicas (como *la casa* o *el patio*);

- b. Los pronombres (personales, demostrativos, posesivos, interrogativos, etc.). Entre los pronombres se incluyeron los pronombres personales reflexivos, como en las oraciones *Ya **se** terminó de bañar* o *Ponete la campera*, los pronombres relativos, como *que* en la oración *Un toallón [**que** tenía una mancha]*, o los pronombres indefinidos como *más* (*acá hay **más***) u *otro* (*Felipe no tiene **otro***). En cambio, fue excluida la forma *se* cuando no era pronominal, es decir, en su uso impersonal (*¿Cómo **se** dice mariposa en turco?*), aspectual (*¿**Te** comiste todo?* o *Ya **me** voy*), detransitivizador (*A ver cómo **te** tirás* o *¿A vos **se** te perdió un brazo?*) o cuando formaba parte del lexema (con verbos con *se* inherente, como *quejarse*, con verbos simétricos como *Rocío y Julio **se** pelearon* o con verbos pronominales como *¿Vos **te** acordás?*);
- c. Los sustantivos que ocurren con verbos livianos (como *hacer caso*, *dar un beso*, *tener sueño*, *pegar un salto*, *tomar fuerza*). Estos proporcionan el contenido léxico de la construcción, dado que los verbos livianos se encuentran parcialmente desemantizados;
- d. Las repeticiones (p. ej., *Ahora **la la** voy a cagar*);
- e. Los vocativos (p. ej., *Salí de ahí **Pupi*** o *Cerrá la ventana **mami***);
- f. Los elementos nominales desplazados (p. ej., ***Éste** no sé quién es donde éste* forma parte de una oración incrustada que funciona como complemento directo del verbo *saber*);
- g. Los sustantivos o frases nominales que forman parte de una estructura mayor, como una frase preposicional (p. ej., *Te hablaban [**sobre las formas de comer**]_{FP}*, *Había visto [**a la mamá**]_{FP}*) o una cláusula incrustada (p. ej., *¿Qué querés que haga **papá**?*).

En cambio, las frases encabezadas por determinantes en las que el sustantivo se encontraba omitido no fueron incluidas porque suponen la recuperación de parte de la

estructura omitida (p. ej., *a otra persona le están ofreciendo veinte ø, las dos ø planchás*). La *Tabla 4* presenta algunas cláusulas codificadas siguiendo los lineamientos presentados en esta sección a modo de ejemplo.

Tabla 4

Ejemplos de la Codificación de la Cantidad de Elementos o Frases Nominales.

Cláusula	Cantidad de elementos o frases
<i>Está llorando.</i>	0
<i>Vamos a tomar [la merienda].</i>	1
<i>¿[Qué] hiciste ahora?</i>	1
<i>[Lo] voy a llamar a [mi viejo].</i>	2
<i>Voy a ver si queda [queso] para [los fideos] de hoy.</i>	2
<i>Devolve[me] [la pelota].</i>	2
<i>¿[Me] convidás [uno] a [mí]?</i>	3

Además de la autora de esta tesis, dos lingüistas que se encuentran cursando sus estudios de doctorado colaboraron en la codificación de las transcripciones en español rioplatense monolingüe. Para evaluar la confiabilidad del proceso de codificación, las tres codificadoras anotaron el 10% de las cláusulas. El acuerdo entre las codificadoras fue sustancial según indicó el coeficiente de correlación Kappa implementado por Fleiss (1971) para casos de múltiples codificadores ($\kappa = 0.74$, IC 95% [0.69, 0.80]). A partir del análisis de los desacuerdos, se llevó a cabo una revisión general. A continuación, las tres codificadoras anotaron cerca del 3% del total de las cláusulas. El acuerdo obtenido luego de la revisión fue casi perfecto según indicó el coeficiente de correlación Kappa de Fleiss ($\kappa = 0.89$, IC 95% [0.77, 1.01]). Las cláusulas en español chaqueño bilingüe y en toba/qom fueron anotadas íntegramente por la autora de la tesis. Además, las cláusulas en toba/qom contaron con la revisión de la Dra. Paola Cúneo en los casos de incertidumbre acerca del análisis gramatical. La Dra. Cúneo, quien dirigió esta investigación doctoral, se especializa en el estudio del toba/qom y mantiene un contacto fluido con los miembros de la comunidad

qom (a quienes consulta asiduamente).

Orden de los constituyentes

Se codificó la configuración de las cláusulas en los entornos lingüísticos investigados según la posición relativa de las frases nominales que cumplen funciones de argumento nuclear (es decir, las frases nominales argumentales o FNA). Si había una única FNA en la cláusula, esta podía situarse precediendo (NV, casos (a) en la *Tabla 5*) o siguiendo al verbo (VN, casos (b)). Cuando dos FNA estaban presentes, podían ubicarse en posición pre y posverbal (NVN, casos (c)), o bien ambas en posición preverbal (NNV, casos (d)) o posverbal (VNN, casos (e)). Cuando el verbo ocurría sin ninguna FNA y el orden de constituyentes no se encontraba disponible como pista, la cláusula era codificada como “cláusula de verbo solo” o “cláusula sin FNA.”

Tabla 5

Ejemplos de la Codificación del Orden de los Constituyentes de la Cláusula.

Orden NV

(a.1) <i>Feli pegó.</i>				AV
(a.2) <i>?am</i>	<i>?an-qat-ek</i>	<i>María?</i>		AV
2SG.PRON	2SG.M-SACAR-DIR	MARÍA		
'¿Vos [lo] sacaste, María?'				
(a.3) <i>la tapa ponele</i>				OV
(a.4) <i>saishet.ra</i>	<i>qomi</i>	<i>?aw-kin-açan</i>		OV
NEG	1PL.PRON	2SG.A-SALUDAR-CAUS		
'No nos saludaste.'				
(a.5) <i>la feria terminó</i>				SV
(a.6) <i>....ø-ze</i>	<i>nsogo-pi</i>	<i>ralat-açat-ak-pi....</i>		SV
M-DD	JOVEN-PL	3PL.A-MATAR-ANTIP-PROG-PL		
'...los pibes están matando....'				

Orden VN

(b.1) <i>atacó la Guadi</i>				VA
(b.2) <i>zi-waga</i>	<i>se?eso</i>			VA
1SG.I-PEGAR	DEM.M			
'Él me pegó.' (adaptado de Buckwalter, 1980)				
(b.3) <i>me tiró la leche</i>				VO
(b.4) <i>i-ki-açan</i>	<i>a-ñi</i>	<i>nogot-ole-ø</i>		VO
3SG.A-COMER-CAUS	F-DD	JOVEN-DIM-F		
'Da de comer a la chica.'				
(b.5) <i>se va el tren</i>				VS
(b.6) <i>hek</i>	<i>ø-so</i>	<i>Auy-ito</i>		VS
3SG.IR	M-DD	AUY-DIM(ES)		
'Se fue Auyito.'				

Orden NVN

(c.1) <i>Amadeo está comiendo carne desde ayer</i>					AVO
(c.2) <i>a-ra</i>	<i>?alo</i>	<i>y-asot-ek</i>	<i>a-ñi</i>	<i>peloota</i>	AVO
F-DD	MUJER	3SG.A-PATEAR-LOC	F-DD	PELOTA(ES)	
'La mujer pateó la pelota.' (adaptado de Cúneo y Messineo, 2019)					
(c.3) <i>esa máscara no lleva el Hombre+araña</i>					OVA
(c.4) <i>?am</i>		<i>y-asot</i>	<i>a-ñi</i>	<i>waaka</i>	OVA
2SG.PRON		3SG.A-PATEAR	F-DD	VACA(ES)	
'La vaca te patea.' (adaptado de Buckwalter, 1980)					
(c.5) <i>lo mira a Martín</i>					OVO

Orden NNV

(d.1) <i>él lo está armando</i>				AOV
(d.2) <i>ayem</i>	<i>?am</i>	<i>sa-maq</i>		AOV
1SG.PRON	2SG.PRON	1SG.A-EMPUJAR		
'Yo te empujo.' (Messineo, 2016)				

<i>(d.3) ... el dorado que yo te compré</i>	OAV
<i>(d.4) mañana todas las cosas las voy a cambiar</i>	OOV
Orden VNN	
<i>(e.1) atrapame vos esto</i>	VAO
<i>(e.2) llevalo vos</i>	VOA
<i>(e.3) dejala ahí a la tía Vane</i>	VOO

Nota. A = Sujeto de cláusula transitiva, O = Objeto de cláusula transitiva, S = Sujeto de cláusula intransitiva.

Dado que el uso del orden de los constituyentes como indicador de los esquemas de transitividad supone un conocimiento gramatical más sofisticado, en su codificación se pasaron por alto las disfluencias características del habla espontánea. Por ejemplo, una cláusula como *Las personas (A) está están comprando dólares (O)* fue codificada como NVN sin reparar en que el hablante o la hablante se autocorrigió en el medio de su emisión. Por otra parte, si un constituyente estaba expresado más de una vez se consignaban las dos apariciones, por ejemplo, la cláusula *Mañana todas las cosas (O) las (O) voy a cambiar* fue codificada como NNV. Por último, para cada FNA de la cláusula se codificó su función como: sujeto de cláusula transitiva (A), objeto de cláusula transitiva (O) o sujeto de cláusula intransitiva (S), tal como ilustra la *Tabla 5*. Esta información no se analizó específicamente pero se consultó para la interpretación de los resultados.

En la primera ronda de evaluación del proceso de codificación, las tres codificadoras anotaron el 10% de las cláusulas. Según el coeficiente de correlación Kappa implementado por Fleiss (1971), el acuerdo fue sustancial ($\kappa = 0.79$, IC 95% [0.75, 0.83]) para el orden de los constituyentes y la realización formal del argumento O ($\kappa = 0.79$, IC 95% [0.75, 0.84]), y moderado para la realización formal del argumento A ($\kappa = 0.41$, IC 95% [0.38, 0.43]) y S ($\kappa = 0.51$, 95% IC [0.47, 0.55]). En la segunda ronda de evaluación, luego de la revisión general a partir del análisis de los desacuerdos en la primera ronda, las tres codificadoras anotaron cerca del 3% del total de las cláusulas. El acuerdo obtenido fue casi perfecto para el orden de los constituyentes ($\kappa = 0.93$, IC 95% [0.85, 1.01]), la realización formal del argumento A ($\kappa = 0.85$, IC 95% [0.79, 0.91]), O ($\kappa = 0.84$, IC 95% [0.73, 0.96]) y S

($\kappa = 0.88$, IC 95% [0.78, 0.97]). Las cláusulas en español chaqueño bilingüe y toba/qom fueron anotadas íntegramente por la autora de la tesis y revisadas, en caso de incertidumbre sobre el análisis gramatical, por la Dra. Cúneo.

5.4.3.2 Pistas locales o de alcance estrecho

Morfología

Para cada cláusula del input en toba/qom, se indicó si esta contenía indicadores morfológicos sobre el esquema de transitividad. Estos podían ser índices de 3ª persona activa prefijados al verbo i-, ø-, r-, t-, w- (véase §9.3.1.1), los sufijos causativos -agan, -agat, -aqchet y -aganacan (véase §9.3.1.2) y el sufijo antipasivo -agan (véase §9.3.1.3), así como también sus variantes alomórficas. Si bien el toba/qom también dispone de morfemas aplicativos que permiten promover argumentos periféricos u oblicuos como nucleares, sólo en algunos casos estos tienen efectos sobre la transitividad de la cláusula. Por lo tanto, si bien fueron explorados se excluyeron de los análisis.

Pronombres personales

En §3.3.2 mencioné distintas investigaciones que sugirieron que las construcciones con pronombres colaboran en la formación de la construcción (in)transitiva por parte de niños/as pequeños/as (p. ej., Abbot-Smith y Serratrice, 2015; Childers y Tomasello, 2001; Ibbotson et al., 2010). Las formas del sistema pronominal del español pueden funcionar como indicadores locales de la transitividad de la cláusula porque señalan la función de los argumentos (p. ej., complemento directo) o bien indican la desaparición de un argumento (véase §9.2.1). Por lo tanto, en el caso de las cláusulas en español rioplatense monolingüe (EspRM) y español chaqueño bilingüe (EspCB), se indicó la presencia de formas del sistema de pronombres personales. Además, se especificó si estas formas cumplían funciones propiamente pronominales (como “sustitutos del nombre”) o manifestaban mayor

grado de gramaticalización y determinaban alteraciones en la estructura argumental del verbo (p. ej., formas con valores anticausativos, impersonales, pasivos, etc.). En cambio, fueron excluidas del análisis toda vez que formaran parte del lexema verbal o introdujeran matices aspectuales o de otro tipo (véase §9.2.1 para obtener mayores detalles).

También en este caso, se realizó una primera ronda de evaluación del proceso de codificación en la que tres codificadoras anotaron el 10% de las cláusulas. El coeficiente de correlación Kappa implementado por Fleiss (1971) informó que el acuerdo fue sustancial tanto para la codificación de las formas más gramaticalizadas ($\kappa = 0.63$, IC 95% [0.58, 0.69]) como para la codificación de la glosa gramatical de la cual se extrajeron las formas propiamente pronominales ($\kappa = 0.65$, 95% IC [0.63, 0.66]). A continuación, se consideraron los casos de desacuerdo y se llevó a cabo una revisión general de la codificación. En una segunda ronda de evaluación en la que las tres codificadoras anotaron cerca del 3% del total de las cláusulas, el acuerdo se elevó, tanto para la codificación de las formas gramaticalizadas—donde el acuerdo fue total—como para la codificación de la glosa gramatical ($\kappa = 0.76$, IC 95% [0.72, 0.81]). Aquí también, las cláusulas en español chaqueño bilingüe y toba/qom fueron anotadas íntegramente por la autora de la tesis y revisadas, en caso de duda sobre el análisis gramatical, por la Dra. Cúneo.

5.4.4 Codificación del esquema de transitividad de la cláusula

El esquema de transitividad de cada cláusula fue codificado en función del marco sintáctico de la misma, es decir, teniendo en cuenta las funciones sintácticas A, S, O, además de la morfología y la presencia de otros indicadores (p. ej., el *se* con valor anticausativo). Es decir, la codificación de la transitividad no se realizó apelando a nociones *a priori* de las codificadoras sobre la transitividad de los verbos sino a los propios patrones y marcos del corpus. De esta manera, la transitividad es concebida como un fenómeno esencialmente morfosintáctico (es decir, un marco o esquema formal) que, no obstante, conlleva importantes implicaciones semánticas y pragmáticas. Una resolución similar se observa en

Narasimhan et al. (2005):

Since our focus is on “syntactic” transitivity, if the construction in which the verb appeared (e.g. the passive or the perfect participle constructions) entailed a different number of arguments than entailed by the verb in isolation, the transitivity value of the verb was taken to be the same as that of the construction. Hence, a single verb (e.g. *khaa* ‘eat’) can be associated with two overt syntactic arguments in an active sentence, or just one, in a passive construction. (p. 469)⁴²

Por otra parte, cuando el verbo conformaba una cláusula por sí mismo, se consideró la semántica de la cláusula, los marcos en los que suele ocurrir más frecuentemente en otras cláusulas del corpus así como también fuentes externas (Buckwalter, 1980; Real Academia Española, 2019). Como resultado de la codificación, las cláusulas del input quedaron clasificadas como transitivas o como intransitivas. Al igual que Ural et al. (2009)—quienes sin embargo asumen una arquitectura gramatical lexicalista (p. ej., Grimshaw (1992)—y Narasimhan et al. (2005), la categoría “transitiva” involucra cláusulas con verbos tradicionalmente clasificados como transitivos (es decir, con un agente y un paciente) así como cláusulas con verbos tradicionalmente clasificados como ditransitivos (es decir, con un agente, un paciente y una meta).⁴³

5.5 Análisis de los datos

Las teorías sobre la adquisición de los esquemas o construcciones de transitividad rara vez

⁴² [Dado que nuestro foco está en la transitividad “sintáctica”, si la construcción en la que aparece el verbo (p. ej., la pasiva o las construcciones de participio perfecto) implicaba un número diferente de argumentos que los implicados por el verbo aislado, el valor de transitividad del verbo se consideró igual al de la construcción. Por lo tanto, un solo verbo (p. ej., *khaa* ‘comer’) se puede asociar con dos argumentos sintácticos explícitos en una oración activa, o solo con uno, en una construcción pasiva.]

⁴³ En esta sección no se presenta información sobre el acuerdo entre anotadores porque la codificación de la transitividad deriva directamente de la combinación de medidas cuyo acuerdo fue reportado previamente (p. ej., la presencia de O, formas pronominales con valor anticausativo, etc.).

se han apoyado en la evidencia del input natural al que se encuentran expuestos/as los/as niños/as pequeños/as cotidianamente. Por lo tanto, es crucial investigar el entorno verbal infantil para determinar si los mecanismos propuestos son explicaciones plausibles del proceso por el cual los/as niños/as construyen este conocimiento. Cabe recordar que las propiedades distribucionales del input en una lengua (sobre todo, la disponibilidad y la consistencia de sus patrones formales) guían en buena parte la adquisición y el procesamiento del lenguaje (p. ej., Bates y MacWhinney, 1989; MacWhinney, 1987; MacWhinney, 2005). Por esta razón, el análisis de las pistas o propiedades formales que configuran los esquemas básicos de transitividad se estructuró alrededor de dos propiedades: por un lado, su disponibilidad o frecuencia en el input (§5.5.1) y, por el otro, su consistencia en el input (§5.5.2).⁴⁴

En síntesis, esta tesis describe las propiedades distribucionales (disponibilidad y consistencia) de las pistas o propiedades formales que configuran los esquemas básicos de transitividad en el input de niños/as pequeños/as, considerando además su variación en función de variables contextuales y ambientales: los registros del input, el perfil sociodemográfico del hogar y la (variedad de) lengua. Este análisis permitió ponderar la incidencia de estas pistas o propiedades formales para la construcción de los esquemas de transitividad. A continuación, se detallan los procedimientos de análisis que permitieron medir la disponibilidad y la consistencia de las pistas formales de transitividad así como su variación por registro, perfil sociodemográfico y (variedad de) lenguas. Todos los análisis descriptos fueron realizados en R (R Core Team, 2021).

⁴⁴ En esta tesis distingo tipos de pistas (como el orden de los constituyentes) y sus valores posibles (p. ej., orden NV, VN). Cada valor tiene una disponibilidad y una consistencia asociada como indicador de transitividad. Si bien investigaciones en el marco del Modelo de Competición evalúan la disponibilidad y la consistencia de las pistas formales como un todo (p. ej., se investiga la consistencia del orden de los constituyentes en español), es posible que algunos valores de cada pista y no otros (p. ej., el orden VN) sean útiles para interpretar la transitividad de la cláusula y que los/as niños/as identifiquen estas diferencias tempranamente.

5.5.1 Disponibilidad de las pistas o indicadores formales de los esquemas de la transitividad

Para evaluar la disponibilidad o frecuencia con la que cada pista de transitividad ocurre en el input, se utilizaron medidas descriptivas de tendencia central. Con relación al input de cada uno de los hogares se calculó (1) la proporción de cláusulas con 0, 1, 2, 3 y 4 o más elementos o frases nominales, (2) la proporción de cláusulas de verbo solo y de cláusulas con orden de constituyentes NV, VN y NVN, (3) la proporción de cláusulas con formas pronominales y (4) la proporción de cláusulas con indicadores morfológicos sobre el esquema de transitividad. Cabe señalar que (3) fue calculada para los hogares en los que registra input en español (es decir, la totalidad de hogares) y (4) para aquellos en los que se registra input en toba/qom (es decir, los cuatro hogares bilingües toba/qom-español). A continuación, se obtuvieron la media y el desvío estándar de las proporciones (1)-(4) entre hogares.

Para evaluar la hipótesis 1 formulada en la Introducción y determinar si la disponibilidad de las pistas formales de transitividad en el input varía según las características contextuales y ambientales consideradas, se calcularon la media y el desvío estándar de las medidas (1)-(4) para distintos registros (p. ej., habla adulta, habla dirigida a niños/as, etc.), perfiles sociodemográficos (p. ej., grupo 1) y (variedades de) lenguas (EspRM, EspCB y QomNB). Respecto de cada pista de transitividad, además, se construyeron tres series de modelos de regresión⁴⁵ para evaluar el impacto de los tres tipos de variables contextuales y ambientales sobre su disponibilidad. La *Tabla 6* especifica estos análisis para la cantidad de elementos o frases nominales en la cláusula, la *Tabla 7* para el orden de los constituyentes, la *Tabla 8* para los pronombres personales del español y la

⁴⁵ A grandes rasgos, un modelo de regresión es un modelo matemático empleado para determinar la relación que existe entre una variable dependiente o de respuesta (y) y una o más variables independientes o explicativas (x)—también llamadas ‘predictores’—. Específicamente, permite evaluar el efecto que tienen los cambios en las variables independientes (x) sobre la variable dependiente (y).

Tabla 9 para los indicadores morfológicos del toba/qom. En cada una de ellas, los modelos (a) evalúan el efecto de los registros del input, (b) el efecto del perfil sociodemográfico y (c) el efecto de la (variedad de) lengua.

En cada caso, se escogieron los modelos menos parsimoniosos que mejor explicaban la variación en la variable dependiente a partir de evidencia de distinto tipo. La prueba del cociente de verosimilitud (*likelihood ratio test*) es una medida de bondad de ajuste que compara la desviación⁴⁶ entre dos modelos anidados, donde uno es un caso especial de otro más complejo, para determinar si la diferencia entre la verosimilitud de ambos modelos es estadísticamente significativa. La selección del modelo también estuvo guiada por otras medidas de ajuste, tales como el pseudo R^2 (Nakagawa et al. 2017; Tjur, 2009), el Criterio de información de Akaike (AIC) y la exactitud (*accuracy*) de clasificaciones basadas en los modelos comparados.

Los modelos (b) y (c)—que evalúan los efectos del perfil sociodemográfico del hogar y la (variedad de) lengua—también incluyen como predictores las variables que dan lugar a los distintos registros (es decir, el hablante y el destinatario). Entonces, estos modelos podían incluir interacciones de tres términos entre las variables que configuran el registro (hablante, destinatario) y el grupo sociodemográfico del hogar o la (variedad de) lengua (p. ej., hablante \times destinatario \times grupo). Para comprender más claramente el efecto de estas interacciones de tres términos, se construyeron tres modelos individuales (uno por grupo sociodemográfico o bien por (variedad de) lengua). Por último, cabe señalar que la disponibilidad de los indicadores morfológicos en el input en toba/qom no fue evaluada en función del grupo sociodemográfico o la (variedad de) lengua (véase la *Tabla 9*). Estos indicadores son exclusivos de la lengua toba/qom, por lo que la (variedad de) lengua no es contrastiva. Además, tres de cuatro hogares en los que se registra input en toba/qom fueron categorizados dentro del grupo 1 por lo que tampoco es factible llevar a cabo un contraste

⁴⁶ Es decir, la diferencia entre el logaritmo de la verosimilitud del modelo ajustado y del modelo saturado (Agresti, 2007).

por grupo.

Tabla 6

Modelos de Regresión Para Medir el Efecto del Registro del Input (A), el Grupo Sociodemográfico del Hogar (B) y La (Variedad de) Lengua (C) Sobre la Disponibilidad de la Cantidad de Elementos o Frases Nominales en la Cláusula (N).

	Pista de transitividad (VD)	Variable contextual/ambiental (VI)	Intercepto aleatorio	Observaciones (cláusulas)	Paquete
(a)	Cantidad de N en la cláusula Poisson (Conway-Maxwell) {0, 1, 2, 3, etc.}	Hablante + Destinatario + Hablante x Destinatario	Hogar (N = 23) (p. ej., S2-B, S7-M)	2335	glimmTMB [versión 0.2.3] (Brooks et al. 2017)
	Cantidad de N en la cláusula Poisson (Conway-Maxwell) {0, 1, 2, 3, etc.}	Hablante + Destinatario + Hablante x Destinatario + Grupo + Hablante x Destinatario x Grupo	Hogar (N = 23)	2335	
(b)	Cantidad de N en la cláusula (Grupo 1) Poisson (Conway-Maxwell) {0, 1, 2, 3, etc.}	Hablante + Destinatario + Hablante x Destinatario	Hogar (N = 4)	685	glimmTMB [versión 0.2.3] (Brooks et al. 2017)
	Cantidad de N en la cláusula (Grupo 2) Poisson (Conway-Maxwell) {0, 1, 2, 3, etc.}	Hablante + Destinatario + Hablante x Destinatario	Hogar (N = 8)	620	
	Cantidad de N en la cláusula (Grupo 3) Poisson (Conway-Maxwell) {0, 1, 2, 3, etc.}	Hablante + Destinatario + Hablante x Destinatario	Hogar (N = 12)	1056	
	Cantidad de N en la cláusula Poisson (Conway-Maxwell) {0, 1, 2, 3, etc.}	Hablante + Destinatario + Hablante x Destinatario + Lengua + Hablante x Destinatario x Lengua	Hogar (N = 23)	2335	
(c)	Cantidad de N en la cláusula (QomNB) Poisson (Conway-Maxwell) {0, 1, 2, 3, etc.}	Hablante + Destinatario + Hablante x Destinatario	-	397	glimmTMB [versión 0.2.3] (Brooks et al. 2017)
	Cantidad de N en la cláusula (EspCB) Poisson (Conway-Maxwell) {0, 1, 2, 3, etc.}	Hablante + Destinatario + Hablante x Destinatario	-	273	
	Cantidad de N en la cláusula (EspRM) Poisson (Conway-Maxwell) {0, 1, 2, 3, etc.}	Hablante + Destinatario + Hablante x Destinatario	Hogar (N = 19)	1665	

Tabla 7

Modelos de Regresión Para Medir el Efecto del Registro del Input (A), el Grupo Sociodemográfico del Hogar (B) y La (Variedad de) Lengua (C) Sobre la Disponibilidad del Orden de los Constituyentes.

Pista de transitividad (VD)	Variable contextual/ambiental (VI)	Intercepto aleatorio	Observaciones (cláusulas)	Paquete	
(a)	Orden NV de la cláusula Binomial {NV, otro orden}	Hablante + Destinatario + Hablante × Destinatario	Hogar (N = 23)	2321	lme4 [versión 1.1-27.1] (Bates et al., 2015)
	Orden VN de la cláusula Binomial {VN, otro orden}	Hablante + Destinatario + Hablante × Destinatario	Hogar (N = 23)	2321	
	Orden NVN de la cláusula Binomial {NVN, otro orden}	Hablante + Destinatario + Hablante × Destinatario	Hogar (N = 23)	2321	
	Verbo solo Binomial {verbo solo, otro orden}	Hablante + Destinatario + Hablante × Destinatario	Hogar (N = 23)	2321	
(b)	Orden NV de la cláusula Binomial {NV, otro orden}	Hablante + Destinatario + Hablante × Destinatario + Grupo	Hogar (N = 23)	2321	lme4 [versión 1.1-27.1] (Bates et al., 2015)
	Orden NV de la cláusula (Grupo 1) Binomial {NV, otro orden}	Hablante + Destinatario	Hogar (N = 4)	677	
	Orden NV de la cláusula (Grupo 2) Binomial {NV, otro orden}	Hablante + Destinatario	Hogar (N = 8)	618	
(c)	Orden NV de la cláusula Binomial {NV, otro orden}	Hablante + Destinatario + Hablante × Destinatario	Hogar (N = 12)	1026	lme4 [versión 1.1-27.1] (Bates et al., 2015)
	Orden NV de la cláusula Binomial {NV, otro orden}	Hablante + Destinatario + Hablante × Destinatario + Lengua	Hogar (N = 23)	2321	
	Orden NV de la cláusula (QomNB) Binomial {NV, otro orden}	Hablante + Destinatario		396	
	Orden NV de la cláusula (EspCB) Binomial {NV, otro orden}	Hablante + Destinatario		264	
Orden NV de la cláusula Binomial {NV, otro orden}	Hablante + Destinatario + Hablante × Destinatario			1661	stats [versión 4.1.0] (R Core Team, 2021)

Tabla 8

Modelos de Regresión Para Medir el Efecto del Registro del Input (A), el Grupo Sociodemográfico del Hogar (B) y La (Variedad de) Lengua (C) Sobre la Disponibilidad de las Formas del Sistema de Pronombres Personales.

Pista de transitividad (VD)	Variable contextual/ambiental (VI)	Intercepto aleatorio	Observaciones (cláusulas)	Paquete
(a)	Forma pronominal <i>me</i> en la cláusula Binomial { <i>me</i> presente, <i>me</i> ausente}	Hogar (N = 23)	1939	lme4 [versión 1.1-27.1] (Bates et al., 2015)
	Forma pronominal <i>te</i> en la cláusula Binomial { <i>te</i> presente, <i>te</i> ausente}	Hogar (N = 23)	1939	
	Forma pronominal <i>se</i> en la cláusula Binomial { <i>se</i> presente, <i>se</i> ausente}	Hogar (N = 23)	1939	
	Formas pronominales <i>la/lo</i> en la cláusula Binomial { <i>la/lo</i> presente, <i>la/lo</i> ausente}	Hogar (N = 23)	1939	
	Forma pronominal <i>le</i> en la cláusula Binomial { <i>le</i> presente, <i>le</i> ausente}	Hogar (N = 23)	1939	
(b)	Forma pronominal <i>me</i> en la cláusula Binomial { <i>me</i> presente, <i>me</i> ausente}	Hogar (N = 23)	1939	lme4 [versión 1.1-27.1] (Bates et al., 2015)
	Forma pronominal <i>te</i> en la cláusula Binomial { <i>te</i> presente, <i>te</i> ausente}	Hogar (N = 23)	1939	
	Forma pronominal <i>se</i> en la cláusula Binomial { <i>se</i> presente, <i>se</i> ausente}	Hogar (N = 23)	1939	
	Formas pronominales <i>la/lo</i> en la cláusula Binomial { <i>la/lo</i> presente, <i>la/lo</i> ausente}	Hogar (N = 23)	1939	
	Forma pronominal <i>le</i> en la cláusula Binomial { <i>le</i> presente, <i>le</i> ausente}	Hogar (N = 23)	1939	
(c)	Forma pronominal <i>me</i> en la cláusula Binomial { <i>me</i> presente, <i>me</i> ausente}	Hogar (N = 23)	1939	lme4 [versión 1.1-27.1] (Bates et al., 2015)
	Forma pronominal <i>te</i> en la cláusula Binomial { <i>te</i> presente, <i>te</i> ausente}	Hogar (N = 23)	1939	
	Forma pronominal <i>se</i> en la cláusula Binomial { <i>se</i> presente, <i>se</i> ausente}	Hogar (N = 23)	1939	
	Formas pronominales <i>la/lo</i> en la cláusula Binomial { <i>la/lo</i> presente, <i>la/lo</i> ausente}	Hogar (N = 23)	1939	
	Forma pronominal <i>le</i> en la cláusula Binomial { <i>le</i> presente, <i>le</i> ausente}	Hogar (N = 23)	1939	

Tabla 9

Modelos de Regresión Para Medir el Efecto del Registro del Input (A) Sobre la Disponibilidad de los Indicadores Morfológicos de Transitividad.

Pista de transitividad (VD)	Variable contextual/ ambiental (VI)	Intercepto aleatorio	Observaciones (cláusulas)	Paquete
a.1 Sufijos causativos y antipasivo en la cláusula Binomial (reducción de sesgo por Firth, 1993) {sufijos presentes, sufijos ausentes}	Hablante + Destinatario	-	398	brglm [versión 0.7.2] (Kosmidis, 2021)
(a) a.2 Índices de 3ª persona activa en la cláusula Binomial (reducción de sesgo por Firth, 1993) {índices presentes, índices ausentes}	Hablante + Destinatario	-	398	

5.5.2 Consistencia de las pistas o indicadores formales de los esquemas de la transitividad

Ciertos valores de una pista pueden brindar información más confiable que otros sobre la transitividad de la cláusula. Entonces, en línea con la hipótesis 2 formulada en la Introducción, se calculó la consistencia con la que cada valor de una pista indica la transitividad de la cláusula. Para cada uno de los hogares del input, se obtuvo la proporción de cláusulas en las que los distintos valores de cada pista se encuentran asociados con el esquema transitivo. Por ejemplo, en relación con la cantidad de elementos o frases nominales (N), se calculó la proporción de cláusulas transitivas con 1 N, 2 N, etc. para cada uno de los hogares. A continuación, se obtuvieron la media y el desvío estándar de las proporciones entre hogares. La consistencia de las formas del sistema de pronombres personales fue calculada para los hogares en los que registra input en español (es decir, la totalidad de hogares) y la consistencia de los indicadores morfológicos de transitividad se midió para aquellos en los que se registra input en toba/qom (es decir, los cuatro hogares bilingües toba/qom-español).

Además de estas medidas descriptivas de tendencia central, se llevaron a cabo análisis de regresión logística de efectos mixtos sobre la transitividad de la cláusula a partir

de (1) la cantidad de N, (2) orden de los constituyentes y (3) la presencia de las formas pronominales. Estos análisis, que se especifican en la *Tabla 10*, fueron realizados con la ayuda del paquete lme4 [versión 1.1-27.1] (Bates et al., 2015). Puesto que la relación entre la presencia de indicadores morfológicos en el input en toba/qom (índices de persona y sufijos de aumento o disminución de la valencia verbal) y el esquema de transitividad de la cláusula es perfecta o casi perfecta (p. ej., el 100% de las cláusulas cuyo verbo incluye el índice de persona i- [y-] son transitivas), los análisis de regresión logística darían lugar a fenómenos de (cuasi-)separación.⁴⁷ En este caso, entonces, se investigaron los factores que determinan la segmentabilidad y productividad de estas formas a partir del análisis de ejemplos (p. ej., la cantidad de raíces diferentes con las que ocurren). También se evaluó la contribución de estas formas para determinar el esquema de transitividad de aquellas cláusulas que no incluyen los indicadores morfológicos.

Tabla 10

Modelos de Regresión Para Evaluar la Consistencia de las Propiedades Formales Estudiadas (VI) Como Pistas del Esquema de Transitividad de la Cláusula (VD).

VD	VI (Pista de transitividad)	Intercepto aleatorio	Observaciones (cláusulas)
(1) Esquema de transitividad de la cláusula Binomial {intransitivo, transitivo}	Cantidad de N	Hogar ($N = 23$)	2334
(2) Esquema de transitividad de la cláusula Binomial {intransitivo, transitivo}	Orden de los constituyentes	Hogar ($N = 23$)	2181
(3) Esquema de transitividad de la cláusula Binomial {intransitivo, transitivo}	<i>me + te + se + la/lo + le</i>	Hogar ($N = 23$)	1937

⁴⁷ La separación es un fenómeno que puede ocurrir asociado a modelos con variables dependientes dicotómicas o categóricas (en este caso, se trata de un modelo logístico con una variable dependiente dicotómica: cláusula transitiva o intransitiva). Se produce cuando un nivel (o un rango de valores) de uno de los predictores se asocia siempre con uno de los niveles de la variable dependiente. Por ejemplo, en este caso la presencia de los pronombres lo/s, la/s siempre se asocia con cláusulas transitivas. Como consecuencia, la estimación de los coeficientes de regresión presenta distintos problemas (p. ej. coeficientes extremadamente elevados o infinitos).

Para evaluar la hipótesis 2 planteada en la Introducción y conocer si la consistencia de las pistas formales de transitividad en el input varía según las características contextuales y ambientales consideradas, se calculó—para cada uno de los hogares—la proporción de cláusulas en las que los distintos valores de cada pista se encuentran asociados con el esquema transitivo según el registro del input considerado, el grupo sociodemográfico y la (variedad de) lengua. A continuación, se obtuvieron la media y el desvío estándar entre hogares. Respecto de las pistas de transitividad generales o de alcance amplio y el sistema de pronombres personales, además, se construyeron tres series de modelos de regresión para evaluar el impacto de los tres tipos de variables contextuales y ambientales sobre su consistencia. La *Tabla 11* especifica estos análisis para la cantidad de elementos o frases nominales en la cláusula, la *Tabla 12* para el orden de los constituyentes y la *Tabla 13* para los pronombres personales del español. En cada una de ellas, los modelos (a) evalúan el efecto de los registros del input, (b) el efecto del perfil sociodemográfico y (c) el efecto de la (variedad de) lengua. La selección de los modelos procedió de la misma forma que respecto de la disponibilidad (§5.5.1).

Aquí también, los modelos (b) y (c)—que evalúan si el perfil sociodemográfico del hogar y la (variedad de) lengua afectan la relación entre cada pista y el esquema de transitividad—incluyen como predictores las variables que configuran el registro (es decir, el hablante y el destinatario). Además, se construyeron modelos individuales (uno por grupo sociodemográfico o bien por lengua) para evaluar más claramente el efecto de las interacciones de tres términos entre las variables que configuran el registro (hablante, destinatario), el grupo sociodemográfico del hogar o la (variedad de) lengua y la pista (p. ej., hablante × lengua × cantidad de N) sobre el esquema de transitividad de la cláusula (transitivo o intransitivo).

Por último, dado que la aparición de indicadores morfológicos en el input en toba/ qom predice perfectamente la transitividad de la cláusula, , cualquiera sea el registro del

input, su consistencia no fue evaluada en función de esta variable (véase la nota 15). Además, puesto que estos indicadores ocurren exclusivamente en el input en toba/qom, la (variedad de) lengua no es contrastiva en este caso. Tampoco lo es el perfil sociodemográfico del hogar porque tres de cuatro hogares en los que se registra input en toba/qom fueron categorizados dentro del grupo 1.

Tabla 11

Modelos de Regresión Para Medir el Efecto del Registro del Input (A), el Grupo Sociodemográfico del Hogar (B) y La (Variedad de) Lengua (C) Sobre la Consistencia de la Cantidad de Elementos o Frases Nominales en la Cláusula (N).

VD	VI	Intercepto aleatorio	Observaciones (cláusulas)	Paquete
(a)	Esquema de transitividad de la cláusula Binomial {intransitivo, transitivo} Habla nte + Destinatario + Cantidad de N + Destinatario × Cantidad de N	Hogar (N = 23)	2334	Ime4 [versión 1.1-27.1] (Bates et al., 2015)
(b)	La pertenencia a un hogar de grupo 1, 2 o 3 no afecta la relación entre la cantidad de N en la cláusula y su esquema de transitividad.			
(c)	Esquema de transitividad de la cláusula Binomial {intransitivo, transitivo} Habla nte + Destinatario + Lengua + Cantidad de N + Habla nte × Lengua × Cantidad de N + Destinatario × Cantidad de N	Hogar (N = 23)	2334	Ime4 [versión 1.1-27.1] (Bates et al., 2015)
	Esquema de transitividad de la cláusula (QomNB) Binomial {intransitivo, transitivo} Habla nte + Destinatario + Cantidad de N + Habla nte × Cantidad de N	Hogar (N = 4)	396	Ime4 [versión 1.1-27.1] (Bates et al., 2015)
	Esquema de transitividad de la cláusula (EspCB) Binomial {intransitivo, transitivo} Habla nte + Destinatario + Cantidad de N	-	273	stats [versión 4.1.0] (R Core Team, 2021)
	Esquema de transitividad de la cláusula (EspRM) Binomial {intransitivo, transitivo} Habla nte + Destinatario + Cantidad de N + Habla nte × Cantidad de N + Destinatario × Cantidad de N	Hogar (N = 19)	1665	Ime4 [versión 1.1-27.1] (Bates et al., 2015)

Tabla 12

Modelos de Regresión Para Medir el Efecto del Registro del Input (A), el Grupo Sociodemográfico del Hogar (B) y La (Variedad de) Lengua (C) Sobre la Consistencia del Orden de los Constituyentes.

VD	VI	Intercepto aleatorio	Observaciones (cláusulas)	Paquete
(a)	Esquema de transitividad de la cláusula Binomial {intransitivo, transitivo}	Hogar (N = 23)	2181	lme4 [versión 1.1-27.1] (Bates et al., 2015)
	Esquema de transitividad de la cláusula Binomial {intransitivo, transitivo}	Hogar (N = 23)	2181	lme4 [versión 1.1-27.1] (Bates et al., 2015)
	Esquema de transitividad de la cláusula (Grupo 1) Binomial {intransitivo, transitivo}	Hogar (N = 4)	659	
(b)	Esquema de transitividad de la cláusula (Grupo 2) Binomial {intransitivo, transitivo}	Hogar (N = 8)	576	
	Esquema de transitividad de la cláusula (Grupo 3) Binomial {intransitivo, transitivo}	Hogar (N = 12)	946	
	Esquema de transitividad de la cláusula Binomial {intransitivo, transitivo}	Hogar (N = 23)	2181	lme4 [versión 1.1-27.1] (Bates et al., 2015)
(c)	Esquema de transitividad de la cláusula (QomNB) Binomial {intransitivo, transitivo}	Hogar (N = 4)	389	lme4 [versión 1.1-27.1] (Bates et al., 2015)
	Esquema de transitividad de la cláusula (EspCB) Binomial {intransitivo, transitivo}	-	256	stats [versión 4.1.0] (R Core Team, 2021)
	Esquema de transitividad de la cláusula (EspRM) Binomial {intransitivo, transitivo}	Hogar (N = 19)	1536	lme4 [versión 1.1-27.1] (Bates et al., 2015)

Tabla 13

Modelos de Regresión Para Medir el Efecto del Registro del Input (A), el Grupo Sociodemográfico del Hogar (B) y La (Variedad de) Lengua (C) Sobre la Consistencia de las Formas del Sistema de Pronombres Personales

VD	VI	Intercepto aleatorio	Observaciones (cláusulas)	Paquete
(a)	Esquema de transitividad de la cláusula Binomial {intransitivo, transitivo}	Hablante + Destinatario + <i>me</i> + <i>te</i> + <i>se</i> + <i>le</i> + <i>me</i> × Destinatario + <i>le</i> × Destinatario	1937	lme4 [versión 1.1-27.1] (Bates et al., 2015)
	Esquema de transitividad de la cláusula (Grupo 1) Binomial {intransitivo, transitivo}	Hablante + Destinatario + <i>me</i> + <i>te</i> + <i>se</i> + <i>le</i> + <i>me</i> × Destinatario	354	
(b)	Esquema de transitividad de la cláusula (Grupo 2) Binomial {intransitivo, transitivo}	Hablante + Destinatario + <i>me</i> + <i>te</i> + <i>se</i> + <i>le</i> + <i>me</i> × Destinatario	620	brglm [versión 0.7.2] (Kosmidis, 2021)
	Esquema de transitividad de la cláusula (Grupo 3) Binomial {intransitivo, transitivo}	Hablante + Destinatario + <i>me</i> + <i>te</i> + <i>se</i> + <i>le</i> + <i>me</i> × Destinatario	963	
(c)	Esquema de transitividad de la cláusula (EspCB) Binomial {intransitivo, transitivo}	Hablante + Destinatario + <i>me</i> + <i>te</i> + <i>se</i> + <i>le</i> + <i>me</i> × Destinatario	273	brglm [versión 0.7.2] (Kosmidis, 2021)
	Esquema de transitividad de la cláusula (EspRM) Binomial {intransitivo, transitivo}	Hablante + Destinatario + <i>me</i> + <i>te</i> + <i>se</i> + <i>le</i> + <i>me</i> × Destinatario	1664	

PARTE II EL ANÁLISIS DE LAS PISTAS FORMALES DE LA TRANSITIVIDAD VERBAL EN EL ENTORNO LINGÜÍSTICO TEMPRANO MONOLINGÜE ESPAÑOL Y BILINGUE TOBA/QOM– ESPAÑOL

La Parte II está integrada por cuatro capítulos. El Capítulo 6 describe algunas propiedades generales del input lingüístico en los entornos tempranos analizados, tales como la cantidad total de habla y de verbos en función de algunos aspectos socioambientales y lingüísticos de interés (p. ej., el grupo sociodemográfico y la (variedad de) lengua hablada). El Capítulo 7 estudia la distribución de los esquemas transitivos e intransitivos en el input lingüístico registrado en el hogar según variables contextuales, ambientales y lingüísticas. Por su parte, el Capítulo 8 investiga las propiedades generales (o de alcance amplio) que manifiestan los esquemas de transitividad en el input infantil y que pueden guiar el aprendizaje temprano de estos esquemas. Este capítulo se divide en dos grandes secciones. La primera (§8.1) analiza la cantidad de elementos o frases nominales y la segunda (§8.2) investiga el orden de los constituyentes en el input infantil. El Capítulo 9 aborda otro tipo de información que puede guiar el aprendizaje gramatical temprano: las pistas locales (o de alcance estrecho). Este capítulo también se divide en dos grandes secciones: la primera (§9.1) describe la distribución de las formas del sistema pronominal español y la segunda (§9.2) aborda el estudio de los índices de persona y la morfología de aumento y reducción de la valencia verbal del toba/qom en el input.

**CAPÍTULO 6 CARACTERIZACIÓN GENERAL DE LOS ENTORNOS
LINGÜÍSTICOS MONOLINGÜES ESPAÑOL Y BILINGÜES TOBA/
QOM-ESPAÑOL**

6.1 Introducción	227
6.2 Resultados.....	227
6.2.1 Cantidad de habla en los hogares de la muestra.....	227
6.2.1.1 Cantidad de verbos en los hogares de la muestra	230
Cantidad de verbos según la participación de hablantes y destinatarios.....	233
6.3 Síntesis de resultados	245

6.1 Introducción

A partir de un conjunto de investigaciones presentadas en el Capítulo 1 “El entorno lingüístico infantil”, se ha concluido que la cantidad de habla a la que los/as niños/as se encuentran expuestos/as en el hogar es variable. Lo importante de esta variabilidad es sobre todo su influencia en la trayectoria que describe el aprendizaje lingüístico durante la infancia. En efecto, una mayor cantidad de habla en el entorno del hogar se correlaciona con una mayor disponibilidad o frecuencia de las pistas o indicadores formales sobre los esquemas de transitividad de la lengua a adquirir. Por lo tanto, su análisis servirá como punto de partida para alcanzar el propósito principal de esta tesis, a saber, dar cuenta de las propiedades distribucionales (específicamente, la disponibilidad y la consistencia) de los indicadores formales que conforman las construcciones de transitividad en las lenguas del input.

6.2 Resultados

6.2.1 Cantidad de habla en los hogares de la muestra

Para obtener una idea preliminar acerca de la cantidad de habla producida en el entorno cotidiano de los/as niños/as de la muestra, calculé la cantidad de palabras proferidas por los/as participantes durante las interacciones registradas—con excepción del niño o la niña foco, es decir, aquél/aquella con el grabador—. Considerando todos los hogares de la muestra, cada hora son proferidas 1,869.19 palabras ($DE = 987.62$) en promedio.

La *Tabla 1* presenta medidas descriptivas de tendencia central y dispersión respecto de la cantidad de palabras registradas en 1 hora de grabación en función del grupo sociodemográfico al que pertenece el hogar y la (variedad de) lengua hablada. Entre los grupos de hogares 1, 2 y 3—definidos a partir de características sociodemográficas comunes—existe una gran superposición en cuanto a la cantidad de palabras producidas durante 1 hora. En los hogares del grupo 1 ($n = 4$), se produjeron aproximadamente 1,490

palabras en promedio ($DE = 244.74$). La cantidad de palabras producidas en los hogares del grupo 2 ($n = 8$) durante ese período de tiempo fue 1,846 ($DE = 1,182.08$). A su vez, el grupo 3 ($n = 11$) registra un promedio de 2,032 palabras ($DE = 1,032.37$) en 1 hora.

Tal como se observa en la *Figura 1* y como indica el rango intercuartil informado en la *Tabla 1* (es decir, la dispersión en el 50% de la porción media de los datos), las muestras de input del grupo 1 y 3 son bastante homogéneas, si bien se registran dos valores extremos o atípicos en el grupo 3 (de los sujetos S15-M y S13-M).⁴⁸ En el 50% de los hogares más representativos del grupo 1 se producen entre 1,300 y 1,670 palabras y, en el 50% de los hogares más representativos del grupo 3, entre 1,490 y 2,040 palabras. Entre los hogares que componen el grupo 2, en cambio, existe una amplia variación. El hogar con menos palabras por hora del grupo 2 registra tan solo 262 palabras, es decir, alrededor del 8% de la cantidad máxima registrada en el grupo (esto es, 3,257 palabras). En este grupo, el rango intercuartil es de 2,079 palabras: en el 50% de los hogares más típicos se producen entre 890 y 2,900 palabras aproximadamente.

Como se especificó en el Capítulo 5 “Encuadre metodológico”, cuatro hogares de la muestra corresponden a familias indígenas bilingües toba/qom-español. En estos hogares, la cantidad total de palabras incluye tanto palabras en toba/qom como palabras en español. Sin embargo, la gran mayoría de las palabras que integra el input lingüístico en estos hogares proviene del toba/qom: en promedio, los/as niños/as de la muestra que crecen en hogares bilingües toba/qom-español escuchan cerca de 1,120 palabras en toba/qom no?olgacanaq bilingüe (QomNB) y 490 palabras en español chaqueño bilingüe (EspCB). Esta diferencia entre lenguas se observa especialmente en los hogares de los sujetos S1-B y S2-B (véase la *Figura 1*): ambos registran menos de 300 palabras en EspCB por hora. En cambio, los hogares S3-B y S4-B registran entre 700 y 800 palabras en EspCB. La cantidad

⁴⁸ Si bien la cantidad de hermanos/as y el tamaño del grupo conviviente de los hogares de los/as niños/as S15-M y S13-M son típicos para este grupo (en cada caso el grupo conviviente incluye tres personas, además del niño o la niña foco, con un/a hermano/a), los niveles de escolarización de las madres se encuentran entre los más altos del grupo 3 (alrededor de 23 años, con un doctorado completo).

de habla en QomNB muestra una variación menor entre hogares bilingües (compárese el rango intercuartil para el EspCB y QomNB en la *Tabla 1*).

Tabla 1

Medidas de Tendencia Central Sobre la Cantidad de Palabras en el Input en Función del Grupo al que Pertenece el Hogar por sus Características Sociodemográficas y La (Variedad de) Lengua

		n	M	DE	Mdn	IQR	min	max
Grupo	1	4	1,490.62	244.74	1,470	379.87	1267,5	1755
	2	8	1,846.12	1,182.08	1,869.5	2,079.87	262	3,257.5
	3	11	2,023.64	1,032.37	1,781	555.75	1,042.5	4,644.5
(Variedad de) Lengua	EspRM	19	1,921.87	1,080.31	1,782	1,361.5	262	4,644.5
	EspCB	4	498.75	282.36	479.5	443.25	239	797
	QomNB	4	1,120.25	284.42	1,060	226.25	845	1,516

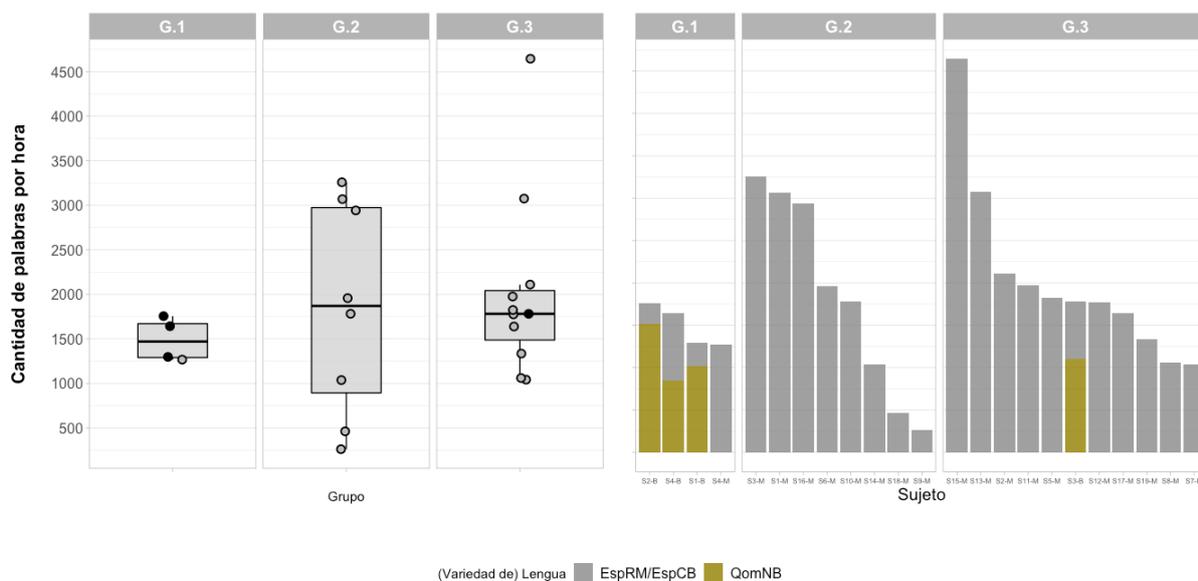
Nota. M = Media, DE = Desvío estándar, Mdn = Mediana, IQR = Rango intercuartil, min = mínimo, max = máximo. EspRM = Español rioplatense monolingüe, EspCB = Español chaqueño bilingüe, QomNB = Toba/qom no?olgaganaq bilingüe.

No propiciaré comparaciones entre hogares monolingües y bilingües respecto de la cantidad de palabras producidas en 1 hora por una razón fundamental. La investigación translingüística en lenguas analíticas y sintéticas ha dejado en claro que la palabra no constituye una unidad adecuada para la comparación porque la cantidad de morfemas por palabra varía entre lenguas (Comrie, 1988; Dixon y Aikhenvald, 2003). Las lenguas con tendencia analítica incluyen una menor cantidad de morfemas por palabra que las lenguas sintéticas por lo que requieren una mayor cantidad de palabras para expresar el mismo significado. Tres de los cuatro hogares que integran el grupo 1 son hogares bilingües toba/qom-español. Como se indica abajo, en estos hogares se utiliza principalmente el toba/qom (Audisio et al., 2019a, 2019b; Ojea et al., 2018), una lengua con tendencia hacia la polisíntesis. Por esta razón, no es apropiado establecer comparaciones sobre la cantidad de

habla en el input a partir de la unidad de la palabra.

Figura 1

Cantidad de Palabras en el Input por Hora en Función del Grupo al que Pertenece el Hogar por sus Características Sociodemográficas y La (Variedad de) Lengua Hablada



Nota. EspRM = Español rioplatense monolingüe, EspCB = Español chaqueño bilingüe, QomNB = Toba/qom no?olgacanaq bilingüe.

6.2.1.1 Cantidad de verbos en los hogares de la muestra

En §2 he mencionado que la transitividad ha sido tradicionalmente concebida como una propiedad asociada a los predicados y que los verbos son los predicados por excelencia. Por ello, al investigar las pistas o indicadores formales sobre los esquemas de transitividad que ocurren en el entorno verbal infantil del hogar me he concentrado en las cláusulas que incluyen predicados verbales. Cabe preguntarse, entonces, por la cantidad total de verbos en el entorno verbal de los hogares de la muestra. Esta informará acerca de la cantidad de cláusulas con predicados verbales a las que se encuentran expuestos/as los/as niños/as foco, cuyo esquema de transitividad el niño o la niña debe determinar. En los hogares de la muestra se produjeron, en promedio, 374.36 verbos durante el período de 1 hora ($DE =$

170.76), lo que equivale a decir que el 20.99% de las palabras producidas en ese período fueron verbos ($DE = 4.10\%$).

La porción representada por los verbos respecto del total de palabras en cada grupo y (variedad de) lengua se presenta en la *Figura 2* y en la *Tabla 2*. En los hogares del grupo 1 ($n = 4$) se produjeron en promedio alrededor de 390 verbos en el lapso de 1 hora ($DE = 90.01$). En otras palabras, cerca del 26% del total de palabras producidas en los hogares del grupo 1 son verbos.⁴⁹ En el grupo 2 ($n = 8$) se produjeron 355.19 verbos ($DE = 204.33$), aunque los hogares de este grupo difieren ampliamente en cuanto a la cantidad de verbos y de palabras producidos durante 1 hora. En este caso, el porcentaje de palabras que son verbos es del 21%. Por último, en los hogares del grupo 3 ($n = 11$) se profirieron cerca de 380 verbos por hora ($DE = 178.59$), que representan alrededor del 19% del total de palabras proferidas en los hogares del grupo. Si bien una familia bilingüe integra el grupo 3 (S3-B), el porcentaje de verbos en el input de este hogar (a saber, 28.84%) es muy próximo al promedio de los demás hogares bilingües toba/qom-español—todos de grupo 1—, es decir, 31.55% ($DE = 0.84\%$).

Tabla 2

Medidas de Tendencia Central y Proporción de Verbos en el Input Según el Grupo Sociodemográfico del Hogar y La (Variedad de) Lengua

		n	M	DE	Mdn	IQR	min	max	% V/T (SD)
Grupo	1	4	390.12	90.01	400.5	108.87	277.5	482	25.99 (2.77)
	2	8	355.19	204.33	359.75	357.25	81	577	21.07 (4.35)
	3	11	382.59	178.98	374.5	193.75	171	812.5	19.12 (2.76)
(Variedad de) Lengua	EspRM	19	362.45	185.37	337.5	250.5	81	812.5	19.79 (3.39)
	EspCB	4	86.25	72.88	78.5	106.25	18	170	14.73 (6.19)
	QomNB	4	344.75	83.62	323	57.75	269	464	30.87 (1.52)

Nota. La proporción de verbos en el input (% V/T) se calculó dividiendo el número de verbos por el número total

⁴⁹ La mayor proporción de verbos registrada en los hogares del grupo 1 respecto de los otros grupos puede reflejar las propiedades tipológicas de una de las lenguas habladas en este grupo, el QomNB (véase abajo).

de palabras. M = Media, DE = Desvío estándar, Mdn = Mediana, IQR = Rango intercuartil, min = mínimo, max = máximo. EspRM = Español rioplatense monolingüe, EspCB = Español chaqueño bilingüe, QomNB = Toba/qom no?olgacanaq bilingüe.

En los hogares bilingües toba/qom-español ($n = 4$), se produjeron cerca de 340 verbos en QomNB ($DE = 83.62$) y alrededor de 86 verbos en EspCB ($DE = 72.88$) durante una hora. La disparidad entre las dos lenguas habladas en los hogares bilingües respecto de la cantidad de verbos se relaciona directamente con la cantidad de palabras producidas en cada lengua (véase §6.2.1). Sin embargo, la diferencia persiste una vez controlada la cantidad total de palabras en QomNB y EspCB: el porcentaje de verbos en EspCB sobre el total de palabras en EspCB ronda el 15% ($DE = 6.19\%$) mientras que el porcentaje de verbos en QomNB sobre el total de palabras en esta lengua representa el doble ($M = 30.87\%$, $DE = 1.52\%$). Es decir, más allá de la escasa diferencia en la proporción de verbos en QomNB entre el hogar bilingüe del grupo 3 y los restantes hogares bilingües del grupo 1, los verbos representan cerca del 30% de las palabras en QomNB. Es necesario tener en cuenta, igualmente, que los hogares bilingües toba/qom-español manifiestan una mayor variabilidad con relación a la cantidad de habla en EspCB que en QomNB (compárese, p. ej., el IQR en la *Tabla 2*).

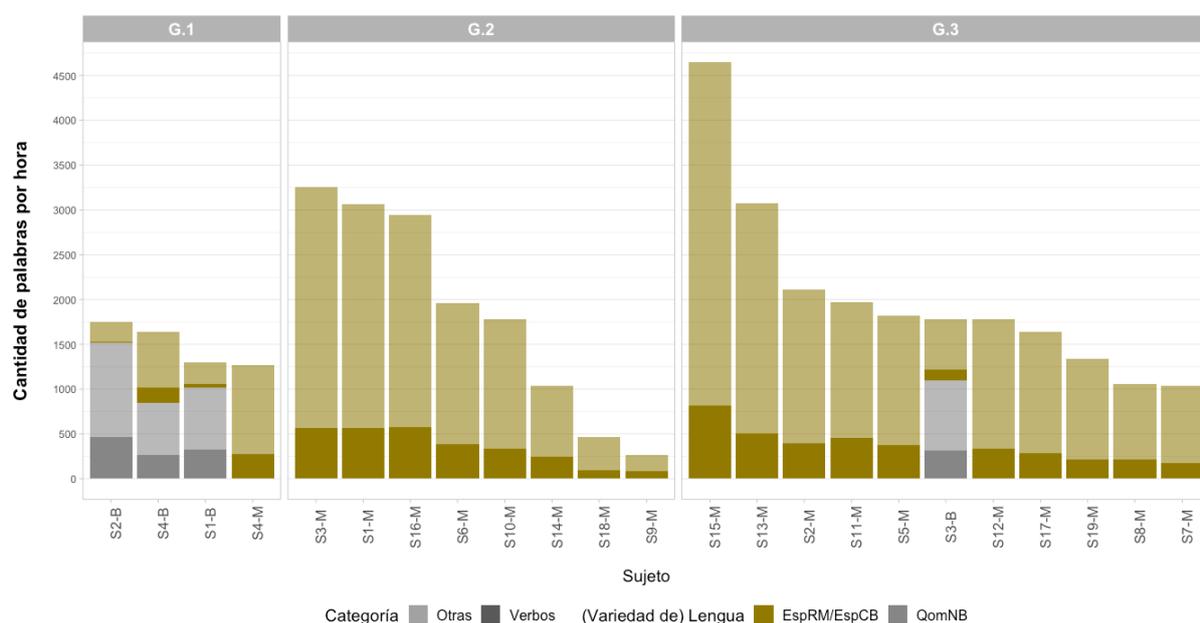
En los hogares monolingües, se produjeron aproximadamente 360 verbos en una hora ($DE = 185.37$), que dan cuenta del 20% del habla producida en EspRM. La cantidad de verbos en EspRM presenta variabilidad dado que proviene de hogares monolingües que integran distintos grupos sociodemográficos: principalmente los grupos 2 y 3, aunque un hogar monolingüe también integra el grupo 1. Sin embargo, en todos los casos la proporción de verbos es similar a aquella calculada para la totalidad del input en EspRM ($M = 19.79\%$, $DE = 3.39\%$). Así, los verbos representan el 21.89% del input en el único hogar monolingüe del grupo 1, el 21.07% del input en los hogares del grupo 2—todos monolingües—y el 18.55% ($DE = 2.15\%$) del input en los hogares monolingües del grupo 3. Es decir, más allá de la variabilidad por grupo, los verbos representan cerca del 20% de las palabras del input

en EspRM.

A partir de estos resultados, cabe suponer que las propiedades tipológicas de las lenguas del input motivan, al menos en parte, las diferencias observadas respecto la cantidad de verbos registrada: algunas informaciones que se expresan como palabras independientes en lenguas con un menor grado de síntesis pueden ser expresadas como morfemas verbales en toba/qom (véase §2.4 sobre la expresión de la transitividad en español y toba/qom). De esta manera, los verbos dan cuenta de una mayor porción del input en esta lengua.

Figura 2

Cantidad de Verbos y Otras Categorías de Palabras en el Input por Hora en Función del Grupo al que Pertenece el Hogar por sus Características Sociodemográficas y La (Variedad de) Lengua Hablada



Nota. EspRM = Español rioplatense monolingüe, EspCB = Español chaqueño bilingüe, QomNB = Toba/qom no?olgaganaq bilingüe.

Cantidad de verbos según la participación de hablantes y destinatarios

Hasta este momento he analizado la cantidad de habla y—en particular—la cantidad de

verbos en función del grupo al que pertenece el hogar por sus características sociodemográficas y la (variedad de) lengua en el input. Sin embargo, estas medidas también son afectadas por otras propiedades del entorno infantil. En el Capítulo 1 “El entorno lingüístico infantil” mencioné que el habla en el hogar se compone de registros con ciertas características. Los registros que me interesan aquí se definen a partir de los participantes en cada situación: el participante que produce la cláusula (es decir, el hablante) y el participante al que esa cláusula se encuentra dirigida (es decir, el destinatario). El criterio para clasificar hablantes y destinatarios fue la edad (véase §5): el habla dirigida a niños/as (HDN) incluye las cláusulas dirigidas a participantes de menos de 4 años y el habla no dirigida a niños/as (HnDN) comprende las cláusulas dirigidas a participantes de mayor edad. Por su parte, los hablantes fueron clasificados como adultos/as si tenían más de 12 años, o como niños/as si tenían menos de 12 años. A continuación, describiré la cantidad de cláusulas con predicados verbales según los registros del input.

Con ese propósito, se obtuvieron medidas descriptivas de tendencia central y se construyó un modelo de regresión binomial negativa de efectos mixtos (*Tabla 3 y Tabla 4*). En el análisis de regresión, la cantidad de verbos fue declarada como variable dependiente y el grupo, el hablante y el destinatario como predictores o efectos fijos. También fueron incluidas como predictores las interacciones entre el hablante y el destinatario ($LRT \chi^2 (1) = 3.42, p = .064$) y entre el grupo y el destinatario ($LRT \chi^2 (2) = 5.86, p = .053$). El hogar fue modelado como intercepto aleatorio. Puesto que la cantidad de horas transcritas difiere entre los hogares monolingües (2 h.) y bilingües (1 h.), en lugar de incluir la cantidad total de verbos como variable dependiente, se optó por incluir la relación entre la cantidad de verbos y la cantidad total de palabras. Para ello, se incluyó el logaritmo de cantidad total de palabras como *offset*. Cabe señalar también que la varianza de la cantidad de verbos es muy superior a su media, es decir, manifiesta sobredispersión. Esta relación entre la media y la varianza no se ajusta a aquella que caracteriza a la familia de distribución *poisson* (en la que la media y la varianza coinciden), por lo tanto, se asumió una distribución binomial

negativa que otorga mayor flexibilidad a la hora de modelar la varianza.

Tabla 3

Análisis de Regresión Binomial Negativa de Efectos Mixtos Sobre la Cantidad de Verbos en el Input a Partir de el Grupo al que Pertenece el Hogar, el Hablante, el Destinatario y las Interacciones que Incrementan el Ajuste del Modelo a los Datos

Predictores	Paso 1			Paso 2			Paso 3		
	b (SE)	IRR [IC 95%]	p	b (SE)	IRR [IC 95%]	p	b (SE)	IRR [IC 95%]	p
(Intercepto)	-1.32 (0.07)	0.27 [0.23 - 0.31]	<.001	-1.35 (0.07)	0.26 [0.22 - 0.30]	<.001	-1.39 (0.08)	0.25 [0.21 - 0.29]	<.001
G [2]	-0.21 (0.09)	0.81 [0.68 - 0.97]	.019	-0.16 (0.09)	0.85 [0.72 - 1.01]	.060	-0.24 (0.10)	0.79 [0.65 - 0.95]	.015
G [3]	-0.29 (0.08)	0.75 [0.63 - 0.88]	.001	-0.25 (0.08)	0.78 [0.66 - 0.91]	.002	-0.23 (0.09)	0.79 [0.66 - 0.95]	.012
H [ADU]				-0.16 (0.05)	0.85 [0.77 - 0.94]	.001	-0.09 (0.06)	0.91 [0.81 - 1.02]	.107
D [HDN]				0.21 (0.04)	1.24 [1.14 - 1.35]	<.001	0.29 (0.10)	1.33 [1.11 - 1.61]	.003
G [2] * D [HDN]							0.19 (0.12)	1.21 [0.97 - 1.52]	.095
G [3] * D [HDN]							-0.02 (0.11)	0.98 [0.80 - 1.21]	.870
H [ADU] * D [HDN]							-0.17 (0.09)	0.84 [0.70 - 1.01]	.064
R ² Marginal / R ² Condicional	0.185 / 0.267			0.433 / 0.576			0.534 / 0.673		

Nota. Los coeficientes de regresión indican la diferencia en el logaritmo del conteo estimado de verbos en el input al comparar los niveles de cada predictor. N = 77. G = Grupo sociodemográfico, H = Hablante, D = Destinatario, ADU = Hablante adulto/a, HDN = Habla dirigida a niños/as.

En general, en todos los grupos de hogares, el HnDN incluye una menor proporción de verbos que el HDN (véase la *Tabla 4*). En promedio, el HnDN producida durante una hora contiene 1,036 palabras (*DE* = 689.59), de las cuales 192 son verbos (*DE* = 117.86), es decir, el 19.15% (*DE* = 3.68%). El HDN contiene 832 palabras (*DE* = 548.54) de las cuales 181 (*DE* = 101.60) son verbos. En otras palabras, el 23.78% del HDN está compuesta por

verbos ($DE = 5.94\%$). La regresión sugiere que la diferencia por destinatario en la proporción de verbos es significativa para todos los grupos de hogares, pero principalmente en el habla infantil (véase la *Figura 3*). De hecho, en los grupos 1 y 3, el destinatario predice significativamente la cantidad de verbos sólo en el habla de los/as niños/as. En el habla de los/as niños/as del grupo 1, el número estimado de verbos aumenta por un factor de 1.33 en el HDN respecto del HnDN (IC 95% [1.11, 1.61], $p = .003$). En el habla de los/as niños/as del grupo 3, el número estimado de verbos aumenta 1.31 veces en el HDN respecto del HnDN (IC 95% [1.09, 1.57], $p = .003$). En cambio, en los hogares del grupo 2 tanto niños/as como adultos/as producen significativamente más verbos en el HDN que en el HnDN. Respecto del HnDN, el número estimado de verbos aumenta por un factor de 1.62 en el HDN cuando el hablante es un/a niño/a (IC 95% [1.32, 1.98], $p < .001$) y por un factor de 1.36 cuando es un/a adulto/a (IC 95% [1.18, 1.57], $p < .001$).

En relación con el hablante, se observó que los/as niños/as emplean una proporción de verbos mayor que los/as adultos/as. Los/as niños/as produjeron una media de 395 palabras en una hora ($DE = 320.42$), de las cuales 95 fueron verbos ($DE = 89.44$). Los/as adultos/as produjeron 1,594 palabras en una hora ($DE = 1,029.23$), de las cuales 307 ($DE = 176.43$) fueron verbos. Es decir, el 27.69% ($DE = 15.83\%$) de las palabras producidas por niños/as fueron verbos, mientras que en el caso de los adultos/as este porcentaje fue del 20.61% ($DE = 3.78\%$). Al respecto, el análisis de regresión indicó que la diferencia por hablantes en el número estimado de verbos es significativa únicamente en el HDN (véase la *Figura 3*). Es decir, al dirigirse a niños/as de hasta 4 años de edad (es decir, en el HDN), los/as niños/as producen una mayor proporción de verbos que los/as adultos/as: alrededor de 1.30 veces más (IC 95% [1.13, 1.51], $p < .001$). Las medidas descriptivas sugieren que esta diferencia es particularmente notoria en el HDN de los grupos 1 y 2. En cambio, los/as niños/as y los/as adultos/as del grupo 3 producen una proporción similar de verbos en el

HDN (*Figura 3*).⁵⁰

También se comparó la proporción de verbos entre grupos según el registro, y se encontró que la diferencia depende del destinatario. Mientras que el HDN de los grupos 1 y 2 contiene una proporción de verbos similar, esta es menor en el HDN del grupo 3 (*Tabla 4*). En el HDN del grupo 3, el número estimado de verbos disminuye por un factor de 0.78 respecto del HDN del grupo 1 (IC 95% [0.64, 0.95], $p = .012$) y por un factor de 0.82 respecto del HDN del grupo 2 (IC 95% [0.70, 0.96], $p = .012$). Por otra parte, el HnDN de los grupos 2 y 3 contiene una proporción similar de verbos y el HnDN del grupo 1 contiene una proporción bastante mayor (*Tabla 4*). El número estimado de verbos aumenta 1.27 veces en el HnDN del grupo 1 respecto del HnDN del grupo 2 (IC 95% [1.05, 1.54], $p = .015$) y 1.26 veces respecto del HnDN del grupo 3 (IC 95% [1.05, 1.51], $p = .012$). Puede observarse al respecto la *Figura 3*.

Tabla 4

Proporción Media y Mediana de Verbos en el Input Según el Grupo al que Pertenece el Hogar por sus Características Sociodemográficas, el Hablante y el Destinatario

	Hablante	Destinatario	n	M (%)	DE (%)	Mdn (%)	IQR (%)	min (%)	max (%)
Grupo 1 (n = 4)	Adulto/a	HDN	4	25.92	4.09	24.65	3.33	22.56	31.82
		HnDN	4	25.00	5.91	24.16	3.75	18.71	32.99
	Niño/a	HDN	4	34.77	6.69	34.15	9.29	28.19	42.59
		HnDN	4	23.25	1.80	23.29	2.61	21.30	25.11
Grupo 2 (n = 8)	Adulto/a	HDN	8	24.63	4.86	23.41	7.21	19.99	33.33
		HnDN	8	17.96	1.90	17.23	2.41	16.10	21.25
	Niño/a	HDN	6	38.57	20.09	31.53	27.15	16.67	66.67
		HnDN	5	19.52	4.31	19.30	6.01	15.17	25.55
Grupo 3 (n = 11)	Adulto/a	HDN	11	20.17	3.18	20.19	5.61	16.43	25.67
		HnDN	11	17.78	2.64	16.73	2.27	14.78	23.66

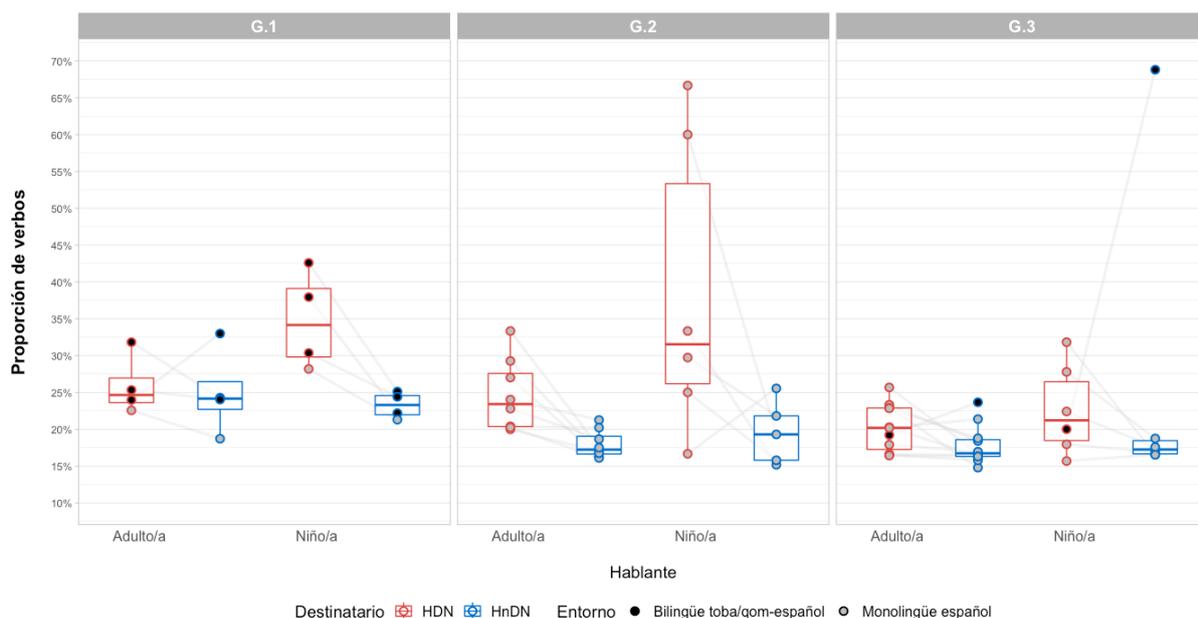
⁵⁰ Grupo 1 niños/as = 34.77% (6.69%) vs. adultos/as = 25.92% (4.09%); Grupo 2 niños/as = 38.57% (20.09%) vs. adultos/as = 24.63% (4.86%); Grupo 3 niños/as = 22.61% (6.13%) vs. adultos/as = 20.17% (3.18%). Nótese que en el único hogar bilingüe toba/qom-español del grupo 3 la proporción de verbos es bastante mayor en el habla infantil que en el habla adulta—especialmente en el HnDN—(véase la *Figura 3*). Sin embargo, en este hogar la cantidad de palabras totales es baja por lo que la proporción puede resultar engañosa.

Niño/a	HDN	6	22.61	6.13	21.21	7.98	15.69	31.82
	HnDN	6	25.85	21.06	17.25	1.80	16.53	68.81

Nota. M = Media, DE = Desvío estándar, Mdn = Mediana, IQR = Rango intercuartil, min = mínimo, max = máximo. HDN = Habla dirigida a niños/as, HnDN = Habla no dirigida a niños/as.

Figura 3

Proporción de Verbos en el Input Según el Grupo al que Pertenece el Hogar por sus Características Sociodemográficas, el Hablante y el Destinatario



Nota. Se indica si el hogar es bilingüe toba/qom-español o monolingüe español. HDN = Habla dirigida a niños/as, HnDN = Habla no dirigida a niños/as.

A continuación, analicé la cantidad de verbos según el hablante, el destinatario y la (variedad de) lengua empleada en el input: español rioplatense monolingüe (EspRM), español chaqueño bilingüe (EspCB) y toba/qom no?olgacanaq bilingüe (QomNB). Con ese propósito, calculé las medidas descriptivas de tendencia central presentadas en la *Tabla 5* y construí el modelo de regresión binomial negativa de efectos mixtos presentado en la *Tabla 6*. Este modelo incluyó la cantidad de verbos como variable dependiente. Al igual que en el anterior análisis, se incluyó el logaritmo de la cantidad total de palabras como *offset* y se utilizó una distribución binomial negativa para modelar adecuadamente variables

dependientes con sobredispersión (véase arriba). La (variedad de) lengua, el hablante y el destinatario fueron incluidos como predictores o efectos fijos. Además, se incluyeron los efectos de las interacciones entre el hablante y el destinatario ($LRT \chi^2 (1) = 4.36, p = .036$), la (variedad de) lengua y el hablante ($LRT \chi^2 (2) = 8.37, p = .015$) y la (variedad de) lengua y el destinatario ($LRT \chi^2 (2) = 6.80, p = .033$). Por último, el hogar fue introducido como un intercepto aleatorio.

Tabla 5

Proporción Media y Mediana de Verbos en el Input Según La (Variedad de) Lengua, el Hablante y el Destinatario

	Hablante	Destinatario	n	M (%)	DE (%)	Mdn (%)	IQR (%)	min (%)	max (%)
EspRM (n = 19)	Adulto/a	HDN	19	22.23	04.41	22.56	3.58	16.43	33.33
		HnDN	19	17.60	01.84	16.95	2.37	14.78	21.38
	Niño/a	HDN	12	31.27	16.12	27.99	10.89	15.69	66.67
		HnDN	11	18.66	03.14	17.57	3.76	15.17	25.55
EspCB (n = 4)	Adulto/a	HDN	2	17.39	00.12	17.39	0.08	17.31	17.47
		HnDN	4	15.68	02.04	15.73	1.74	13.16	18.10
	Niño/a	HDN	4	16.33	10.09	16.10	11.71	04.84	28.28
		HnDN	4	16.55	10.49	15.40	16.21	07.28	28.12
QomNB (n = 4)	Adulto/a	HDN	4	27.22	04.63	27.25	7.23	22.57	31.82
		HnDN	4	28.71	04.16	27.50	2.66	25.13	34.72
	Niño/a	HDN	3	46.17	10.91	49.71	10.46	33.94	54.87
		HnDN	4	40.42	30.68	29.17	17.36	17.65	85.71

Nota. M = Media, DE = Desvío estándar, Mdn = Mediana, IQR = Rango intercuartil, min = mínimo, max = máximo. EspRM = Español rioplatense monolingüe, EspCB = Español chaqueño bilingüe, QomNB = Toba/qom no?olgacanaq bilingüe. HDN = Habla dirigida a niños/as, HnDN = Habla no dirigida a niños/as.

Tabla 6

Análisis de Regresión Binomial Negativa de Efectos Mixtos Sobre la Cantidad de Verbos en el Input a Partir de La (Variedad de) Lengua, el Hablante, el Destinatario y las Interacciones que Aumentan el Ajuste del Modelo a los Datos

Predictores	Paso 1			Paso 2			Paso 3		
	b (SE)	IRR [IC 95%]	p	b (SE)	IRR [IC 95%]	p	b (SE)	IRR [IC 95%]	p
(Intercepto)	-1.80 (0.09)	0.16 [0.14 - 0.20]	<.001	-1.83 (0.09)	0.16 [0.13 - 0.19]	<.001	-1.88 (0.13)	0.15 [0.12 - 0.19]	<.001
(V)L [QomNB]	0.73 (0.11)	2.07 [1.65 - 2.59]	<.001	0.72 (0.10)	2.06 [1.71 - 2.49]	<.001	0.95 (0.14)	2.57 [1.94 - 3.42]	<.001
(V)L [EspRM]	0.21 (0.10)	1.23 [1.02 - 1.49]	.031	0.24 (0.09)	1.27 [1.06 - 1.51]	.009	0.18 (0.13)	1.20 [0.92 - 1.56]	.176
H [ADU]				-0.16 (0.05)	0.85 [0.77 - 0.94]	.001	0.02 (0.15)	1.02 [0.76 - 1.36]	.919
D [HDN]				0.22 (0.04)	1.25 [1.15 - 1.36]	<.001	0.22 (0.15)	1.25 [0.94 - 1.67]	.131
(V)L [QomNB] * H [ADU]							-0.36 (0.17)	0.70 [0.50 - 0.98]	.036
(V)L [EspRM] * H [ADU]							-0.06 (0.15)	0.95 [0.70 - 1.28]	.718
(V)L [QomNB] * D [HDN]							-0.09 (0.17)	0.91 [0.66 - 1.28]	.601
(V)L [EspRM] * D [HDN]							0.18 (0.15)	1.20 [0.89 - 1.60]	.232
H [ADU] * D [HDN]							-0.19 (0.09)	0.83 [0.70 - 0.99]	.036
R ² Marginal / R ² Condicional	0.472 / 0.476			0.642 / 0.682			0.696 / 0.767		

Nota. Los coeficientes de regresión indican la diferencia en el logaritmo del conteo estimado de verbos en el input al comparar los niveles de cada predictor. (V)L = (Variedad de) lengua, H = Hablante, D = Destinatario. EspRM = Español rioplatense monolingüe, QomNB = Toba/qom no?olgacanaq bilingüe, ADU = Hablante adulto/a, HDN = Habla dirigida a niños/as. N = 90.

En el input en EspCB no se detectó un efecto significativo de hablante. Es decir, la observación general de que los/as niños/as producen una mayor proporción de verbos que los/as adultos/as no se cumple en el input en esta (variedad de) lengua: aquí la proporción media de verbos es similar entre adultos/as y niños/as: respectivamente, 16.24% ($DE = 1.00\%$) y 16.94% ($DE = 10.59\%$). Sin embargo, estos resultados deben ser interpretados con cautela puesto que, por un lado, sólo dos hogares registran habla de adultos/as dirigida

a niños/as en EspCB (S3-B y S4-B) y, por el otro, el habla de los/as niños/as en EspCB varía mucho entre hogares. Como muestra la *Figura 4*, en dos hogares los/as niños/as producen más verbos que los/as adultos/as (S3-B y S4-B) y en dos producen menos (S1-B y S2-B).

En cambio, los/as niños/as producen una mayor proporción de verbos que los/as adultos/as al hablar en QomNB y EspRM. Del total de palabras producidas por los/as hablantes adultos/as en QomNB, en promedio, 27.61% ($DE = 2.08\%$) son verbos. Entre los/as niños/as, este porcentaje es del 49.35% ($DE = 25.09\%$).⁵¹ El análisis de regresión indicó que en este entorno los/as niños/as producen significativamente más verbos que los/as adultos/as, tanto en el HDN como en el HnDN. Además, este efecto es mayor en el HDN que en el HnDN. En el primero de estos registros, los/as niños/as producen 1.69 veces más verbos que los/as adultos/as (IC 95% [1.37, 2.10], $p < .001$), en el segundo producen 1.41 veces más verbos que los/as hablantes adultos/as (IC 95% [1.15, 1.73], $p < .001$).

También al utilizar el EspRM los/as niños/as producen una mayor proporción de verbos que los/as adultos/as. La proporción media de verbos es 24.17% ($DE = 13.77\%$) en el habla de los/as niños/as y 19.70% ($DE = 3.35\%$) en el habla de los/as adultos/as. Cabe destacar que, como se observa en la *Figura 4*, esta diferencia es significativa en el HDN—donde los/as niños/as producen 1.25 veces más verbos que los/as adultos/as (IC 95% [1.07, 1.45], $p = .003$)—y no en el HnDN. Conviene mencionar además que, al agrupar todos los hogares monolingües EspRM, la diferencia por hablante es mitigada. Esto se debe a que la diferencia entre hablantes niños/as y adultos/as es más pronunciada en el grupo 2 que en el 3 (compárese los hogares monolingües EspRM del grupo 2, identificados por triángulos, con los del grupo 3, identificados por cuadrados, en la *Figura 4*).

Por otra parte, la observación general de que la proporción de verbos es mayor en el HDN que en el HnDN se mantiene únicamente en el input en EspRM, en el que los

51 Nótese igualmente que uno de los hogares bilingües toba/qom-español (S3-B) no registra habla de niños/as hacia otros niños/as en QomNB (pero sí en EspCB).

verbos representan el 22.53% ($DE = 4.43$) de las palabras del HDN y el 17.75% ($DE = 1.99\%$) de las palabras del HnDN. En este entorno tanto niños/as como adultos/as producen una cantidad mayor de verbos al dirigirse a niños/as pequeños/as de hasta 4 años (es decir, en el HDN). Además, según el análisis de regresión, la magnitud de este efecto es mayor entre los/as hablantes niños/as: estos/as producen 1.49 veces más verbos en el HDN que en el HnDN (IC 95% [1.27, 1.75], $p < .001$), mientras que los/as hablantes adultos/as producen 1.24 veces más verbos en el HDN que en el HnDN (IC 95% [1.13, 1.36] $p < .001$). Recuérdese también que la diferencia es mayor en el input en EspRM producido en los hogares del grupo 2 (identificados como triángulos en la *Figura 4*) que en el input en EspRM producido en los hogares del grupo 3 (identificados como cuadrados en la *Figura 4*).

Ni en el input en EspCB ni en el input en QomNB se detectaron diferencias por destinatario en relación con la cantidad de verbos. En el input en EspCB, la proporción de verbos es similar en el HDN ($M = 14.30\%$, $DE = 7.62\%$) y en el HnDN ($M = 14.93$, $DE = 5.67$), tanto si el hablante es un/a niño/a como un adulto/a.⁵² En el input en QomNB, la proporción de verbos es sólo ligeramente superior en el HDN ($M = 34.28\%$, $DE = 10.69\%$) que en el HnDN ($M = 29.18\%$, $DE = 2.10$). En este caso, además, los/as adultos/as emplean una proporción de verbos similar en el HDN y el HnDN: en dos hogares (S1-B y S4-B) emplearon una proporción de verbos mayor en el HDN que en el HnDN, en el hogar S2-B emplearon una proporción similar y en el hogar S3-B emplearon una proporción menor en el HDN que en el HnDN. Aunque entre los/as hablantes niños/as la diferencia es mayor, no resultó significativa en el análisis de regresión.

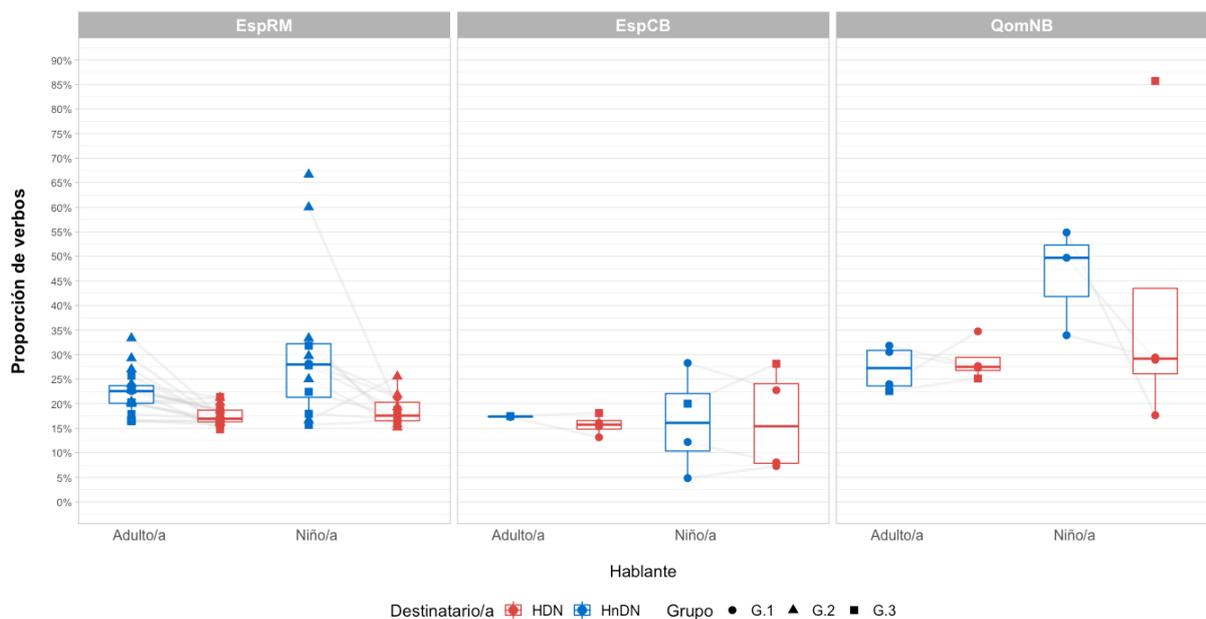
Entre las (variedades de) lenguas, la proporción de verbos es mayor en QomNB que en EspCB y EspRM, cualquiera sea el hablante (adulto/a o niño/a) y el destinatario (HDN o HnDN). Además, la diferencia entre el QomNB y las variedades de español es mayor al considerar el input producido por niños/as y el HnDN. El HnDN producida por niños/as contiene 2.57 veces más verbos en QomNB que en EspCB (IC 95% [1.94, 3.42], p

⁵² Téngase en cuenta las salvedades mencionadas anteriormente respecto del input en EspCB.

< .001) y 2.14 veces más verbos en QomNB que en EspRM (IC 95% [1.73, 2.66], $p < .001$).⁵³ La cantidad de verbos estimada también es significativamente mayor en el input en EspRM que en EspCB, pero únicamente al considerar el HDN. A su vez, la diferencia es ligeramente mayor en el HDN producida por niños/as (IRR = 1.44, IC 95% [1.07, 1.93], $p = .017$) que en el HDN producida por adultos/as (IRR = 1.36, IC 95% [1.04, 1.78], $p = .027$). De esta manera, a las diferencias relacionadas con la participación de hablantes y destinatarios en cada situación se añade una diferencia por (variedad de) lengua, muy probablemente relacionada con las propiedades tipológicas de las lenguas involucradas.

Figura 4

Proporción de Verbos en el Input Según La (Variedad de) Lengua Hablada, el Hablante y el Destinatario



Nota. Se indica si el hogar pertenece al grupo 1, 2 o 3. EspRM = Español rioplatense monolingüe, EspCB = Español chaqueño bilingüe, QomNB = Toba/qom no?olgaganaq bilingüe. HDN = Habla dirigida a niños/as, HnDN

⁵³ El HDN producida por niños/as contiene 2.35 veces más verbos en QomNB que en EspCB (IC 95% [1.73, 3.21], $p < .001$) y 1.64 veces más verbos en QomNB que en EspRM (IC 95% [1.31, 2.06], $p < .001$). Por su parte, el HnDN producida por adultos/as contiene 1.79 veces más verbos en QomNB que en EspCB (IC 95% [1.36, 2.38], $p < .001$) y 1.58 veces más verbos en QomNB que en EspRM (IC 95% [1.30, 1.91], $p < .001$). El HDN producida por adultos/as contiene 1.64 veces más verbos en QomNB que en EspCB (IC 95% [1.22, 2.21], $p = .001$) y 1.21 veces más verbos en QomNB que en EspRM (IC 95% [0.98, 1.48], $p = .069$).

= Habla no dirigida a niños/as.

6.3 Síntesis de resultados

El análisis del input total reveló dos tendencias generales. En primer lugar, el HDN contiene proporcionalmente más verbos que el HnDN. En segundo lugar, los/as niños/as emplean, en proporción, más verbos que los/as adultos/as. Sin embargo, en términos absolutos los/as niños/as foco escuchan más verbos no dirigidos a niños/as (es decir, del HnDN) y más verbos producidos por adultos/as simplemente porque estos registros son más abundantes en los entornos tempranos de la muestra.

El HDN contiene una proporción mayor de verbos que el HnDN en todos los grupos de hogares. Sin embargo, en el input de los grupos 1 y 3 esta diferencia se mantiene exclusivamente cuando el hablante es un/a niño/a. En cambio, en los hogares del grupo 2 tanto niños/as como adultos/as producen una proporción mayor de verbos en el HDN que en el HnDN. Al considerar la (variedad de) lengua, se observó que la proporción de verbos es mayor en el HDN que en el HnDN solamente en el input en EspRM, no así en el input en QomNB (a pesar de que la diferencia parece mayor en el habla infantil) o EspCB. En los entornos en los que se habla en EspRM, tanto niños/as como adultos/as producen más verbos en el HDN, aunque la diferencia es más pronunciada entre los/as niños/as.

Por otra parte, en el input de todos los hogares, ya sean del grupo 1, 2 o 3, los/as niños/as emplean una proporción mayor de verbos que los/as adultos/as pero sólo en el HDN. Las medidas descriptivas revelaron que la diferencia entre hablantes es menos pronunciada en el input del grupo 3. Al considerar la (variedad de) lengua, se observó que el efecto del hablante sobre la cantidad de verbos se mantiene en la totalidad del input en QomNB (aunque es más pronunciado en el HDN) y en el HDN en EspRM. No pudo detectarse el mismo efecto en el input en EspCB aunque la evidencia disponible es escasa.

La diferencia entre grupos en cuanto a la proporción de verbos en el input está sujeta al destinatario. Cuando se considera sólo el HDN, el input de los grupos 1 y 2

contienen una proporción similar de verbos y, en cambio, el input del grupo 3 contiene una proporción menor. Al considerar el HnDN, se observa que la proporción de verbos es similar entre los hogares de los grupos 2 y 3 y, en cambio, es bastante mayor en los hogares del grupo 1.

Por último, la proporción de verbos es mayor en QomNB que en EspCB y EspRM cualquiera sea el hablante (adulto/a o niño/a) y cualquiera sea el destinatario (HDN o HnDN). No obstante, la diferencia es mayor al considerar el input producido por niños y niñas y el HnDN. A su vez, el input en EspRM contiene más verbos que el input en EspCB, pero únicamente en el HDN (sobre todo el HDN producida por niños/as).

CAPÍTULO 7 CLÁUSULAS TRANSITIVAS E INTRANSITIVAS EN EL ENTORNO LINGÜÍSTICO TEMPRANO MONOLINGÜE ESPAÑOL Y BILINGÜE TOBA/QOM-ESPAÑOL

7.1 Introducción	248
7.2 Resultados	248
7.2.1 Variables que configuran el registro: el hablante y el destinatario	250
7.2.2 Características sociodemográficas y de la organización familiar	252
7.2.3 La (variedad de) lengua	253
7.3 Síntesis de resultados	255

7.1 Introducción

En los antecedentes de esta tesis (véase §3.1), mencioné que el aprendizaje de los esquemas básicos de transitividad, que involucra la identificación de sus propiedades formales y el reconocimiento de los verbos de la lengua que pueden ocurrir en un esquema (o ambos), ocurre a lo largo de los primeros tres o cuatro años de vida (p. ej., Berman 1993, Budwig y Narasimhan, 2002 citado en Narasimhan et al., 2005; Pye, 1983), aunque también plantea desafíos para niños/as de mayor edad (p. ej., Brooks y Tomasello, 1999). También mencioné los debates acerca de la existencia de una predisposición para adquirir primero estructuras transitivas o intransitivas. Aunque esta preferencia ha sido atribuida alternativamente a sesgos o etapas en el desarrollo cognitivo (Ito, 1990; Slobin, 1981) o bien a limitaciones en el procesamiento (Fukuda y Choi, 2009; Valian, 1991), también fue relacionada con la frecuencia en el input (p. ej., Gentner y Boroditsky, 2001; Okuno et al., 2020; Tsujimura, 2006). Partiendo de esta evidencia sobre el impacto del input para la adquisición de las construcciones intransitivas y transitivas, en este capítulo evalúo la distribución de las cláusulas transitivas e intransitivas en el input lingüístico al que se encuentran expuestos/as niños/as de familias monolingües español ($n = 19$) y niños/as bilingües toba/qom-español ($n = 4$) con características sociodemográficas diversas.

7.2 Resultados

En la muestra total de input analizada hay mayor cantidad de cláusulas transitivas que intransitivas. En promedio, 63.27% (DE = 6.26%) de las cláusulas son transitivas y 36.72% (DE = 6.26%) son intransitivas. La *Tabla 1* presenta la frecuencia de las cláusulas transitivas e intransitivas en el input en función del hablante, el destinatario, las características sociodemográficas del hogar y la (variedad de) lengua del input. Esta información también se presenta gráficamente en la *Figura 1*.

Tabla 1

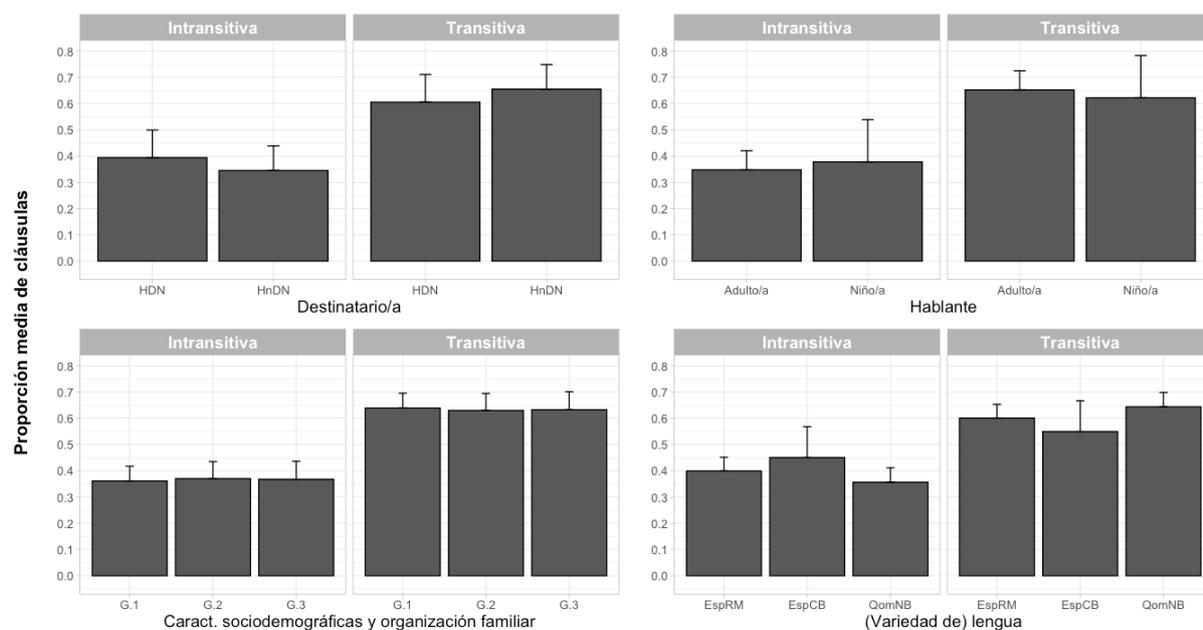
Proporción Media de Cláusulas Transitivas e Intransitivas en la Cláusula Según Hablante, Destinatario, Grupo Sociodemográfico y (Variedad de) Lengua.

Variable	Nivel	Tr. M (DE)	Intr. M (DE)
Hablante	Adulta/o (n=23)	65.23 (7.26)	34.76 (7.26)
	Niña/o (n=16)	62.21 (16.13)	37.78 (16.13)
Destinatario/a	HDN (n=23)	60.57 (10.52)	39.42 (10.52)
	HnDN (n=23)	65.49 (9.39)	34.50 (9.39)
Características sociodemográficas y organización familiar	Grupo 1 (n=4)	63.89 (5.65)	36.10 (5.65)
	Grupo 2 (n=8)	62.98 (6.46)	37.01 (6.46)
	Grupo 3 (n=11)	63.25 (6.86)	36.74 (6.86)
(Variedad de) Lengua	Español rioplatense monolingüe (n=19)	60.07 (5.23)	39.92 (5.23)
	Español chaqueño bilingüe (n=4)	54.94 (11.73)	45.05 (11.73)
	Qom no?olgaacanaq bilingüe (n=4)	64.35 (5.48)	35.64 (5.48)

Nota. Entre paréntesis se informan las desviaciones estándar. HDN = Habla dirigida a niños/as, HnDN = Habla no dirigida a niños/as.

Figura 1

Proporción de Cláusulas Transitivas e Intransitivas en el Input en Función del Hablante, el Destinatario, el Grupo Sociodemográfico y La (Variedad de) Lengua



Nota. Las barras de error indican las desviaciones estándar. Para guiar la lectura de la figura, considere p. ej. que aproximadamente 40% del HDN está compuesto por cláusulas intransitivas y 60% por cláusulas transitivas. HDN = Habla dirigida a niños/as, HnDN = Habla no dirigida a niños/as. EspRM = Español rioplatense

monolingüe, EspCB = Español chaqueño bilingüe, QomNB = Toba/qom no?olgacanaq bilingüe. Total de hogares: Hablante (Niño/a $n = 16$, Adulto/a $n = 23$), Destinatario (HDN $n = 23$, HnDN $n = 23$), Grupo (G.1 $n = 4$, G.2 $n = 8$, G.3 $n = 11$), Lengua (EspRM $n = 19$, EspCB $n = 4$, QomNB $n = 4$).

7.2.1 Variables que configuran el registro: el hablante y el destinatario

En esta sección, me concentraré en la relación entre el registro—definido a partir de la participación de hablantes y destinatarios—y los esquemas de transitividad de las cláusulas del input. Para evaluar si el hablante y el destinatario mantienen una relación significativa con el uso de cláusulas transitivas o intransitivas, se construyó un modelo de regresión logística de efectos mixtos con la transitividad de la cláusula como variable dependiente (transitiva, intransitiva) y el hablante (adulto, niño) y el destinatario (HDN, HnDN) como efectos fijos. La variable que identifica a cada sujeto fue introducida como efecto aleatorio. La interacción entre el hablante y el destinatario fue excluida debido a que no tiene incidencia sobre el ajuste del modelo. La *Tabla 2* presenta los resultados obtenidos.

La varianza explicada por los efectos fijos del modelo alcanza apenas el 0.6% según informa el pseudo-R-cuadrado marginal para modelos generalizados de efectos mixtos (Nakagawa et al., 2017). Este valor puede parecer pequeño y, sin embargo, el hecho de que la estructura básica de las cláusulas esté de algún modo relacionada con variables que configuran el registro, como el hablante o el destinatario, es una información valiosa. En efecto, no desconozco que otros factores—muchos de los cuales no se relacionan directamente con la situación de interacción—pueden contribuir a predecir la transitividad de la cláusula. A su vez, cabe mencionar que la probabilidad de observar los datos del input es significativamente mayor bajo la hipótesis del modelo aquí presentado que de un modelo nulo ($LRT \chi^2(2) = 10.12, p = .006$).

En relación con el **hablante**, 34.76% ($DE = 7.26\%$) de las cláusulas producidas por adultas/os y 37.78% ($DE = 16.13\%$) del total de las cláusulas producidas por niñas/os son intransitivas. Frente a esto, son transitivas 65.23% ($DE = 7.26\%$) y 62.21% ($DE = 16.13\%$) de las cláusulas producidas por adultas/os y niñas/os respectivamente. De nuevo, ambos

grupos de hablantes producen más cláusulas transitivas que intransitivas, aunque los/as niños/as producen ligeramente menos transitivas y más intransitivas que los/as adultos/as. En efecto, las chances de que la cláusula sea transitiva en el habla adulta representan un 27% más que las chances de que sea transitiva en el habla infantil ($OR = 1.27$, IC 95% [1.05, 1.53], $p = .015$).

En relación con el **destinatario**, se observa que 60.57% ($DE = 10.52\%$) de las cláusulas del habla dirigida a niñas/os (HDN) son transitivas. En el habla no dirigida a niñas/os (HnDN), ese valor asciende al 65.49% ($DE = 9.39\%$). Por su parte, las cláusulas intransitivas representan el 39.42% ($DE = 10.52\%$) del HDN y el 34.50% ($DE = 9.39\%$) del HnDN. Así, si bien en ambos registros las cláusulas transitivas ocurren cerca del doble de veces que las intransitivas, en el HDN hay menos cláusulas transitivas y más intransitivas que en el HnDN. De hecho, las chances de que una cláusula del HnDN sea transitiva son 1.24 veces las chances de que sea transitiva en el HDN (es decir, 24% más que las chances de que sea transitiva en el HDN $OR = 1.24$, IC 95% [1.04, 1.47], $p = .018$).

Tabla 2

Análisis de Regresión Logística de Efectos Mixtos Sobre la Transitividad de la Cláusula a Partir de el Hablante y el Destinatario

Predictores	Paso 1			Paso 2		
	b (SE)	OR [IC 95%]	p	b (SE)	OR [IC 95%]	p
(Intercepto)	0.43 (0.09)	1.54 [1.29 - 1.82]	<.001	0.50 (0.09)	1.65 [1.38 - 1.97]	<.001
H [ADU]	0.20 (0.10)	1.22 [1.01 - 1.48]	.035	0.24 (0.10)	1.27 [1.05 - 1.53]	.015
D [HDN]				-0.21 (0.09)	0.81 [0.68 - 0.96]	.018
R ² Marginal / R ² Condicional	0.003 / 0.017			0.006 / 0.020		

Nota. Los coeficientes de regresión indican la diferencia en el logaritmo de las chances de que la cláusula sea transitiva al comparar los niveles de cada predictor. H = Hablante, D = Destinatario, ADU = Hablante adulto/a, HDN = Habla dirigida a niños/as. $N = 2334$ cláusulas.

7.2.2 Características sociodemográficas y de la organización familiar

Como se anticipa a partir de la *Figura 1*, la proporción de cláusulas transitivas e intransitivas es sumamente homogénea entre los grupos a los que pertenecen los hogares de la muestra según sus propiedades sociodemográficas. Las cláusulas transitivas representan el 63.89% ($DE = 5.65\%$), 62.98% ($DE = 6.46\%$), 63.25% ($DE = 6.86\%$) del total en los grupos 1, 2 y 3 respectivamente. Por su parte, las cláusulas intransitivas son mucho más infrecuentes: ocurren en el 36.10% ($DE = 5.65\%$), 37.01% ($DE = 6.46\%$) y 36.74% ($DE = 6.86\%$) del input de los hogares que pertenecen, respectivamente, a los grupos 1, 2 y 3.

Para evaluar la relación entre los esquemas de transitividad de las cláusulas del input y el grupo sociodemográfico del hogar, la variable grupo fue incluida como efecto fijo en el modelo presentado anteriormente en la *Tabla 2*. Sin embargo, como se anticipó a partir de las medidas descriptivas, la introducción del grupo (véase la *Tabla 3*) no incrementó significativamente la capacidad del modelo para predecir los esquemas de transitividad observados en la muestra de input ($LRT \chi^2 (2) = 0.60, p = .739$).

Tabla 3

Análisis de Regresión Logística de Efectos Mixtos Sobre la Transitividad de la Cláusula a Partir de el Hablante, el Destinatario y el Grupo del Hogar

Predictores	Paso 3		
	b (SE)	OR [IC 95%]	p
(Intercepto)	0.59 (0.14)	1.80 [1.36 - 2.37]	<.001
G [2]	-0.13 (0.18)	0.88 [0.62 - 1.25]	.471
G [3]	-0.11 (0.16)	0.89 [0.65 - 1.23]	.493
H [ADU]	0.25 (0.10)	1.28 [1.06 - 1.56]	.011
D [HDN]	-0.22 (0.09)	0.80 [0.67 - 0.96]	.016
R ² Marginal / R ² Condicional		0.006 / 0.019	

Nota. Los coeficientes de regresión indican la diferencia en el logaritmo de las chances de que la cláusula sea transitiva al comparar los niveles de cada predictor. G = Grupo sociodemográfico, H = Hablante, D = Destinatario, ADU = Hablante adulto/a, HDN = Habla dirigida a niños/as. $N = 2334$ cláusulas.

7.2.3 La (variedad de) lengua

Al considerar la proporción de cláusulas transitivas e intransitivas según la (variedad de) lengua del input, se observa que la proporción media de cláusulas transitivas es mayor en el input en QomNB (64.35%, $DE = 5.48\%$), intermedia en EspRM (60.07%, $DE = 5.23\%$) y menor en EspCB (54.94%, $DE = 11.73\%$). Cabe señalar que el input en EspCB manifiesta la mayor dispersión entre los hogares. A la inversa, el input en EspCB contiene la mayor proporción media de cláusulas intransitivas, del 45.05% ($DE = 11.73\%$), el input en QomNB la menor (35.64%, $DE = 5.48\%$) y el input en EspRM una proporción intermedia (39.92%, $DE = 5.23\%$).

A continuación, se analizó la relación entre la transitividad de las cláusulas del input y la (variedad de) lengua de la cláusula. Con ese objetivo, la variable lengua fue introducida como efecto fijo en el modelo presentado en la *Tabla 4*. El incremento del ajuste del modelo a los datos luego de introducir esta variable no resulta significativo (LRT $\chi^2 (2) = 4.09$, $p = .129$). Sin embargo, un modelo que incluye la interacción entre la (variedad de) lengua y el destinatario tiende a mejorar el ajuste de aquel presentado en la *Tabla 2* (LRT $\chi^2 (8) = 8.61$, $p = .071$), sugiriendo que vale la pena considerar el efecto combinado de ambas variables sobre la transitividad de la cláusula.

Tabla 4

Análisis de Regresión Logística de Efectos Mixtos Sobre la Transitividad de la Cláusula a Partir del Hablante, el Destinatario y La (Variedad de) Lengua de la Cláusula

Paso 3			
Predictores	b (SE)	OR [IC 95%]	p
(Intercepto)	0.38 (0.20)	1.46 [0.97 - 2.24]	.066
(V)L [EspRM]	0.22 (0.22)	1.25 [0.78 - 1.93]	.318
(V)L [QomNB]	-0.33 (0.24)	0.71 [0.44 - 1.14]	.161
H [ADU]	0.22 (0.09)	1.25 [1.03 - 1.53]	.021

D [HDN]	-0.12 (0.25)	0.88 [0.53 - 1.43]	.614
(V)L [EspRM] * D [HDN]	-0.19 (0.27)	0.82 [0.48 - 1.40]	.481
(V)L [QomNB] * D [HDN]	0.299 (0.32)	1.34 [0.71 - 2.54]	.353

R² Marginal / R² Condicional

Nota. Los coeficientes de regresión indican la diferencia en el logaritmo de las chances de que la cláusula sea transitiva al comparar los niveles de cada predictor. (V)L = (Variedad de) lengua, H = Hablante, D = Destinatario, EspRM = Español rioplatense monolingüe, QomNB = Toba/qom no?olgacanaq bilingüe. ADU = Hablante adulto/a, HDN = Habla dirigida a niños/as. $N = 2334$ cláusulas.

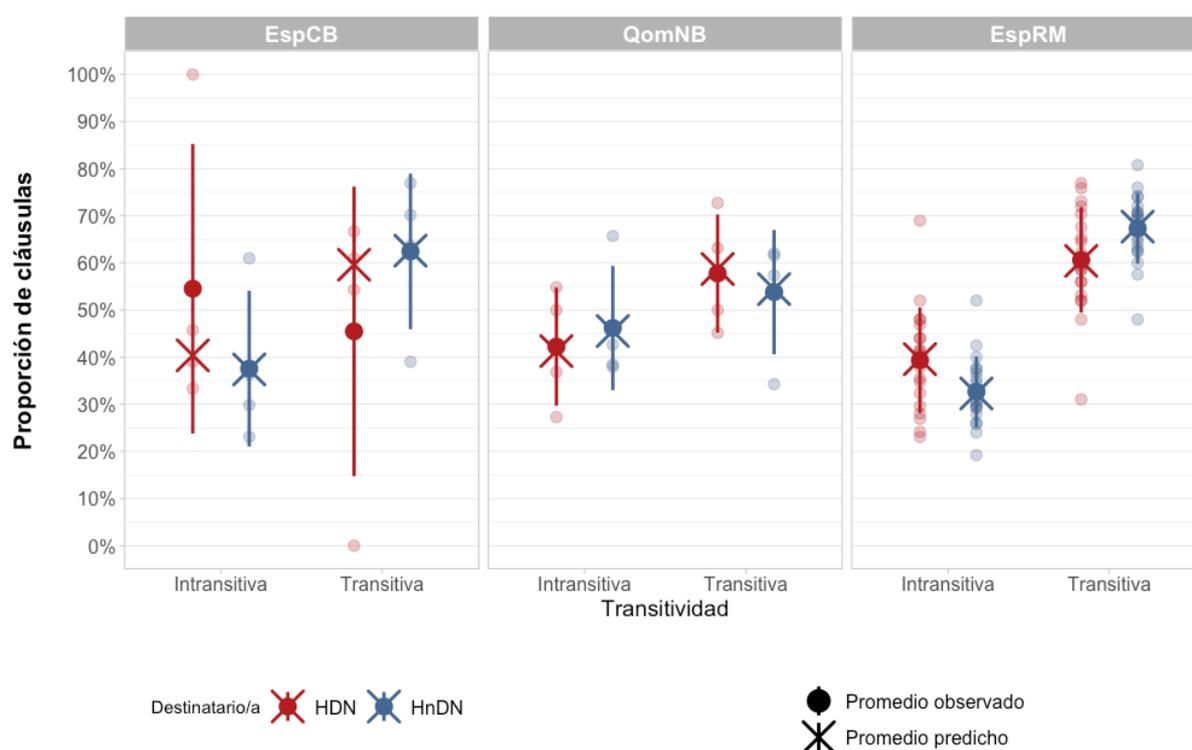
El análisis de regresión indica que en el input en todas las (variedades de) lenguas, los/as adultos/as producen más cláusulas transitivas que los/as niños/as ($OR = 1.26$, IC 95% [1.03, 1.53], $p = .021$). En cambio, el efecto del destinatario, según el cual en el HDN hay menos cláusulas transitivas y más intransitivas que en el HnDN sólo se registró en el input en EspRM ($OR = 1.37$, IC 95% [1.11, 1.70], $p = .003$), no así en el input en EspCB o QomNB. Al respecto puede observarse la *Figura 2*.

Por otra parte, la interacción entre la (variedad de) lengua y el destinatario ($OR = 0.61$, IC 95% [0.39, 0.97], $p = .036$) manifiesta un efecto de cruce según el cual la relación entre la transitividad de la cláusula y el destinatario se invierte al comparar el input en EspRM y QomNB. Mientras en el input en EspRM la probabilidad de que una cláusula sea transitiva es menor en el HDN que en el HnDN, en el QomNB es mayor en el HDN. No obstante, tal como se indicó previamente, en el input en QomNB la diferencia entre el HDN y el HnDN respecto de la transitividad de las cláusulas que ocurren en uno y otro registro no resulta significativa. En relación con el efecto de cruce o inversión mencionado, también se observa que, el input en QomNB contiene menos cláusulas transitivas (y más intransitivas) que el input en EspRM, pero solamente en el HnDN ($OR = 1.75$, IC 95% [1.20, 2.57], $p = .004$, la diferencia no es significativa en el HDN).

Figura 2

Proporción Media de Cláusulas Transitivas e Intransitivas en el Input en EspCB, QomNB y

EspRM Según el Destinatario de la Cláusula



Nota. Las observaciones en color rojo y azul claro representan el promedio entre las cláusulas producidas en los hogares de cada niño o niña. En color rojo y azul intenso se presenta el promedio entre hogares observado y el promedio entre hogares estimado por el modelo estadístico. Las barras representan el desvío estándar. EspRM = Español rioplatense monolingüe, EspCB = Español chaqueño bilingüe, QomNB = Toba/qom no?olgaganaq bilingüe. HDN = Habla dirigida a niños/as, HnDN = Habla no dirigida a niños/as.

7.3 Síntesis de resultados

Los resultados obtenidos a partir del input producido en los hogares de 23 niños/as (19 de hogares monolingües y 4 de hogares bilingües que integran una comunidad indígena) muestran que existe un predominio general de las cláusulas transitivas (alrededor del 60% del total) por sobre las intransitivas (cerca del 35% del total). El predominio de las cláusulas transitivas se mantiene en todos hablantes, ya sean niños/as o adultos/as, y tanto en el HDN como en el HnDN.

Cabe señalar, sin embargo, que los/as niños/as producen menos cláusulas transitivas y más intransitivas que los/as adultos/as. Por otra parte, en el HDN hay menos cláusulas transitivas y más intransitivas que en el HnDN. La diferencia entre hablantes es de

aproximadamente 3% y entre destinatarios 5%. Si bien estas diferencias parecen sutiles, el análisis de regresión mostró que son significativas. El efecto del hablante se registró en el input de todos los grupos de hogares estudiados y en todas las (variedades de) lenguas. En cambio, el efecto de destinatario—según el cual hay menos cláusulas transitivas y más intransitivas en el HDN que en el HnDN—, se registró en todos los grupos de hogares pero en una sola (variedad de) lengua, el EspRM. Por el contrario, en el input en QomNB la probabilidad de que una cláusula sea transitiva es mayor en el HDN que en el HnDN, aunque la diferencia entre el HDN y el HnDN no resulta significativa para esta variedad.

Por otra parte, la proporción de cláusulas transitivas e intransitivas es muy similar entre los grupos 1, 2 y 3, a los que pertenecen los hogares de la muestra según sus propiedades sociodemográficas. En otras palabras, las propiedades sociodemográficas del hogar no inciden en la transitividad de las cláusulas del input.

La proporción general de cláusulas transitivas es mayor en el input en QomNB, intermedia en EspRM y menor en EspCB. La proporción de cláusulas intransitivas sigue el orden inverso ($\text{EspCB} > \text{EspRM} > \text{QomNB}$). Al considerar otros registros del input, se observó que el input en QomNB contiene menos cláusulas transitivas y más intransitivas que el input en EspRM, pero solamente en el HnDN (la diferencia no es significativa en el HDN).

CAPÍTULO 8 PISTAS GENERALES (O CON ALCANCE AMPLIO) DE LA TRANSITIVIDAD EN EL ENTORNO LINGÜÍSTICO INFANTIL

8.1 La Cantidad De Elementos O Frases Nominales

8.1.1 Introducción	258
8.1.2 Resultados.....	263
8.1.2.1 Disponibilidad de la cantidad de elementos o frases nominales en el input	263
Variables que configuran el registro: el hablante y el destinatario	265
Características sociodemográficas y de la organización familiar.....	269
La (variedad de) lengua	275
8.1.2.2 Consistencia de la cantidad de elementos o frases nominales como pista de transitividad.....	281
La cantidad de elementos o frases nominales (FN) como pista de transitividad.....	282
Variables que configuran el registro: el hablante y el destinatario	284
Características sociodemográficas y de la organización familiar.....	286
La (variedad de) lengua	286
8.1.2.3 Síntesis de resultados	296
8.1.3 Discusión	302
8.1.3.1 Implicancias para las teorías sobre la adquisición de las construcciones transitivas e intransitivas	303
8.1.3.2 Variación entre registros del entorno lingüístico temprano y su impacto para la adquisición de las construcciones transitivas e intransitivas.....	312
8.1.3.3 Variación entre grupos sociodemográficos y su impacto para la adquisición de las construcciones transitivas e intransitivas	316
8.1.3.4 Variación entre (variedades de) lenguas y su impacto para la adquisición de las construcciones (in)transitivas.....	322

8.1.1 Introducción

Este capítulo aborda una de las propiedades formales más comúnmente aludidas en la literatura sobre la adquisición de las construcciones transitivas e intransitivas y del significado causativo o no causativo de los verbos que las integran: la cantidad de elementos o frases nominales (FN). En el Capítulo 3 “La adquisición de la transitividad” se mencionó que esta propiedad funciona como la pista más atendida por los niños y las niñas, cualquiera sea la lengua que adquieren, para asignar la cláusula al esquema transitivo. No obstante, la mayoría de los estudios que sostienen esto evaluaron el impacto de la cantidad de FN en la interpretación de la oración por medio de diseños experimentales o simulaciones computacionales con estímulos oracionales simplificados. Y además, lo evaluaron en lenguas que no poseen recursos morfológicos abundantes.

Comparada con estímulos simplificados, el habla espontánea plantea desafíos para el empleo de la cantidad de FN como pista para reconocer el esquema de transitividad de la cláusula. Por ejemplo, en los intercambios lingüísticos naturales los enunciados pueden tener más de dos FN. La presencia de adjuntos puede aumentar la cantidad de FN más allá de la cantidad prototípica para el esquema transitivo o intransitivo (p. ej. *Carla rompió la nuez con un palo de amasar*). Por otra parte, los participantes codificados por las FN también pueden omitirse si se encuentran disponibles en el discurso anterior o en la situación extralingüística (p. ej., en oraciones imperativas como *tomá*, en las que el objeto es frecuentemente omitido). En este sentido, se ha observado que la probabilidad de que los argumentos sean expresados por una FN es mayor cuando se encuentran ausentes del espacio en el que tiene lugar la conversación (Allen, 2000; Clancy, 1997). Con frecuencia los participantes también son omitidos cuando están implícitos (p. ej., en la oración *El bebé ya comió [algo]*).

Puesto que el habla espontánea plantea distintas posibilidades que la distancian de las oraciones prototípicas de las gramáticas o las oraciones simplificadas de los estímulos experimentales, no faltan razones para analizar las características de la evidencia que

ofrece así como ponderar su utilidad para que el niño o la niña asigne las cláusulas del input a distintos esquemas de transitividad. Además, dado que las características sintácticas, pragmáticas, etc. del habla espontánea varían en función del registro considerado (p. ej., habla dirigida a niños/as o no dirigida a niños/as), las características sociodemográficas del hogar y la (variedad de) lengua hablada, es preciso determinar si los factores mencionados también inciden en las propiedades distribucionales (frecuencia o disponibilidad y consistencia) de esta pista sintáctica.

Algunos ejemplos del corpus de datos naturales en los hogares analizado en esta tesis subrayan aún más la importancia de este análisis. Un verbo como *dejar*, que en el input en español siempre aparece en esquemas transitivos, puede ocurrir con distinta cantidad de FN. Compárese la oración artificial (a) con los ejemplos documentados en el input (b-e), en los que se aplicó una estrategia ingenua para reconocer las FN de la cláusula.⁵⁴

a. <i>El niño_{FN} dejó el vaso_{FN} sobre la mesa_{FN}.</i>	3 FN
b. <i>Dejá.</i>	0 FN
c. <i>¿Vamos a dejar ahí el carro_{FN}?</i>	1 FN
d. <i>¿La_{FN} dejás acá, Amparo_{FN}?</i>	2 FN
e. <i>Dejala_{FN} ahí a la tía_{FN} Vane_{FN}.</i>	3 FN

Si bien todas las oraciones (b-e) adscriben al esquema general transitivo, manifiestan diferencias en cuanto a la cantidad de FN presentes. Otro verbo del español (*cantar*), que se combina con marcos transitivos (h) e intransitivos (f, g), también ocurre con una cantidad variada de FN en el input.

f. <i>Estaba cantando.</i>	0 FN
g. <i>¿Quién_{FN} va a cantar?</i>	1 FN
h. <i>No cantes el tiburón_{FN} Kanishka_{FN}.</i>	2 FN

⁵⁴ Esta estrategia fue descrita en detalle en el [Capítulo 5 “Encuadre metodológico”](#) de esta tesis.

También en el input toba/qom se observa variación en la cantidad de FN que ocurren con un verbo. Los ejemplos (i-k) presentan oraciones del input que incluyen el verbo *-ʔaqtá* 'dejar'. En todas las apariciones identificadas en el input, este verbo se incluye en esquemas transitivos, a veces con 0 FN (i), a veces con 1 FN (j), o bien con 2 FN (k).

- i. *ʔaw-ʔaqtá-ʔa* 0 FN
 2SG.A-ʔAQTÁ-APL
 'Dejá.'
- j. *ʔaw-aGai-ʔa* *∅-na_{FN}* 1 FN
 2SG.A-AGAI-A M-DD
 'Dejá eso.'
- k. *Tiago_{FN}*, *ʔawa-ʔaqtá-ʔ* *naqna_{FN}* 2 FN
 TIAGO 2SG.A-ʔAQT-APL DEM
 'Tiago, dejá eso.'

Hasta ahora, se ha mostrado que los esquemas transitivos e intransitivos, tanto en español como en toba/qom, ocurren con una cantidad variable de FN. En otras palabras, no se observa una correspondencia infalible entre un determinado esquema de transitividad y cierta cantidad de FN. Por el contrario, cada esquema ocurre con un número de FN que oscila entre los 0 y 3 FN por cláusula. La *Tabla 1* muestra la frecuencia con la que los verbos *dejar*, *cantar* y *-ʔaqtá* 'dejar' ocurren con 0, 1, 2 o 3 FN en los entornos lingüísticos infantiles analizados.

Tabla 1

Cantidad de Elementos o Frases Nominales que Ocurren con los Verbos Dejar, Cantar, -ʔAqta 'Dejar' y -ʔAsh 'Jugar' en el Entorno Lingüístico Infantil

Verbo ESQUEMA	0 FN	1 FN	2 FN	3 FN
dejar TRANSITIVO	4	29	7	2
cantar TRANSITIVO	0	0	1	0
cantar INTRANSITIVO	2	1	0	0
-ʔaqtá TRANSITIVO	6	7	2	0
-ʔash TRANSITIVO	1	3	0	0

Nota. FN = Elementos o frases nominales.

El input ofrece evidencia en dos niveles: uno individual o concreto para cada lexema y otro general o abstracto a partir de la evidencia acumulada entre lexemas.⁵⁵ Por ejemplo, el verbo *dejar* aparece en marcos transitivos con 0 a 3 FN, siendo 1 FN el valor más frecuente o la moda del conjunto. A partir de la evidencia para este único lexema, el número de FN más frecuentemente asociado al esquema transitivo es de 1 FN. En cambio, en su única aparición en un marco transitivo, el verbo *cantar* ocurre con 2 FN. La evidencia acumulada para el español en esta mínima exposición sugiere, no obstante, que las cláusulas con 1 FN deben interpretarse como transitivas: veintinueve cláusulas transitivas contienen 1 FN. Por su parte, en *toba/qom*, el lexema *-ʔaqta* 'dejar' ocurre con una frecuencia prácticamente idéntica en esquemas transitivos con 0 y 1 FN. En esquemas transitivos, el lexema *-ʔash* 'jugar' suele ocurrir con 1 FN y, en esquemas intransitivos, ocurre más frecuentemente con 0 FN. Nuevamente aquí, los esquemas transitivos suelen contener 1 FN (y los intransitivos 0 FN).

Este recorrido por algunos ejemplos del input, aunque somero, sugiere algunas ideas acerca de un proceso de aprendizaje de la expresión de la transitividad que atienda al número de FN en la cláusula. La información proporcionada por el input natural no resulta tan claramente contrastiva como los estímulos experimentales en los que los esquemas transitivos ocurren con 2 FN y los intransitivos con 1 FN. Muy por el contrario, la información es ruidosa: tanto los esquemas transitivos como los intransitivos pueden ocurrir con 0, 1, 2 o más FN. Esta variabilidad se comprueba tanto en el nivel más concreto de cada lexema como en el general o abstracto del input acumulado a través de distintos lexemas. A pesar

⁵⁵ Las teorías basadas en el uso (también llamadas constructivistas o emergentistas) sostienen que el conocimiento lingüístico se desarrolla a través de un proceso de generalización desde esquemas asociados a ítems léxicos concretos hasta llegar a la formación de esquemas de mayor abstracción que pueden incluso no estar asociados a elementos formales puntuales, tales como las propias construcciones transitivas o intransitivas en algunas lenguas (p. ej., en inglés FN-V-FN; Tomasello 2003).

de que el input es ruidoso, la literatura que estudió su papel en el desarrollo lingüístico (véase el Capítulo 1 “El entorno lingüístico infantil” de esta tesis) sugiere que la progresiva acumulación de la información que este proporciona permite descubrir patrones de correspondencias (entre formas, significados o formas y significados) que guían la interpretación infantil del habla en el entorno. En nuestro caso, es posible que a partir de la evidencia acumulada luego de escuchar varias oraciones con distintos lexemas se construya un esquema transitivo general para el español que contenga 1 FN. De esta manera, oraciones con lexemas no escuchados previamente que contengan 1 FN pueden ser interpretadas como transitivas.

Este breve recorrido, además, pone de relieve el hecho de que las oraciones del input natural difieren en gran medida de las oraciones controladas empleadas como estímulos experimentales. Mientras que estas son cruciales para descubrir lo que el niño o la niña *puede hacer* al ser expuesto/a a determinada evidencia, analizar el habla espontánea es crucial para hipotetizar acerca de lo que *efectivamente hace* en su vida cotidiana con la ayuda de esas habilidades.

En su conjunto, partiendo de la variabilidad exhibida por el habla espontánea en cuanto a las características de los esquemas transitivos e intransitivos y de los hallazgos previos sobre el impacto del input en el desarrollo lingüístico, no parece prudente asumir que los niños y niñas aplican apriorísticamente un mecanismo de emparejamiento entre un determinado número de FN y una interpretación transitiva o intransitiva de la cláusula. Si su interpretación de la transitividad de la cláusula en contextos naturales está guiada por un mecanismo de emparejamiento, como aquel experimentalmente comprobado (p. ej., Fisher, 1996; Yuan et al., 2012), la naturaleza de ese mecanismo debe surgir de las propiedades exhibidas por el input. De esta manera, si una determinada propiedad formal es infrecuente en el input o sumamente equívoca, no conviene atribuirle un papel importante en el desarrollo lingüístico infantil. Estos planteos, compatibles con los postulados del Modelo de Competición (Bates y MacWhinney, 1989; MacWhinney, 1987, 1997, 2005), sugieren que

hay que analizar dos propiedades del input para comprender la trayectoria de la adquisición de cualquier lengua. En primer lugar, es preciso conocer la frecuencia con que los patrones formales de una lengua ocurren en el input (“disponibilidad”). En el caso en cuestión, debemos medir la frecuencia con que las cláusulas del input ocurren con 0, 1, 2 o más FN. En segundo lugar, hay que evaluar con qué frecuencia se asocian con esquemas transitivos o intransitivos (“consistencia”). Las secciones §8.1.2.1 y §8.1.2.2 presentan los resultados de estos análisis.

8.1.2 Resultados

8.1.2.1 Disponibilidad de la cantidad de elementos o frases nominales en el input

En esta sección analizaré la frecuencia con la que las cláusulas del input producido en hogares monolingües español y bilingües toba/qom-español ocurren con distinto número de elementos o frases nominales (FN). En primer lugar, me referiré a la cantidad de FN en el input en general. A continuación estudiaré su relación con algunas variables relevantes de la interacción: la edad del hablante y el destinatario de la cláusula. En segundo lugar, investigaré si la cantidad de FN en la cláusula varía en función de las características sociodemográficas del hogar. Por último, me ocuparé de la (variedad de) lengua de la cláusula y evaluaré si guarda alguna relación con la cantidad de FN en la cláusula.

La mayoría de las cláusulas del input contienen 1 FN ($M = 41.72\%$, $DE = 7.40\%$). Le siguen en frecuencia las cláusulas con 0 FN, que representan el 30.67% ($DE = 10.74\%$) del input. Es decir, aproximadamente 70% del input está constituido por cláusulas con 1 o 0 FN. Por su parte, el 20.66% ($DE = 8.40\%$) del input está conformado por cláusulas con 2 FN. La proporción de cláusulas con 3 FN es mucho menor, del 5.45% ($DE = 4.02\%$), y presenta una gran variación entre hogares. Finalmente, las cláusulas con 4 o más FN representan aproximadamente el 1% del input y varían ampliamente entre hogares. A continuación, la *Tabla 2* presenta la cantidad promedio de FN en la cláusula según las

variables de interés. Complementando esta información, la *Figura 1* muestra la proporción media de cláusulas con 0, 1, 2 y 3 o más FN según las variables analizadas.

Tabla 2

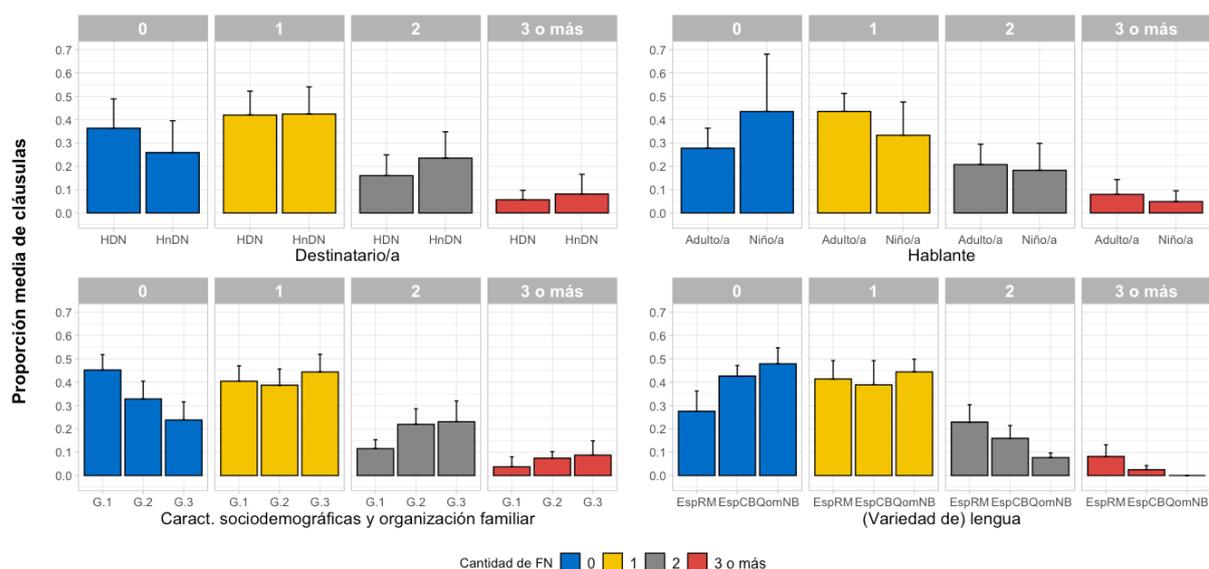
Cantidad Promedio de Elementos o Frases Nominales en la Cláusula Según Hablante, Destinatario, Grupo Sociodemográfico y (Variedad de) Lengua.

Variable	Nivel	M (DE)
Hablante	Adulta/o (n=23)	1.11 (0.25)
	Niña/o (n=16)	0.85 (0.43)
Destinatario/o	HDN (n=23)	0.92 (0.26)
	HnDN (n=23)	1.16 (0.36)
Características sociodemográficas y organización familiar	Grupo 1 (n=4)	0.72 (0.16)
	Grupo 2 (n=8)	1.05 (0.21)
	Grupo 3 (n=11)	1.18 (0.24)
(Variedad de) Lengua	Español rioplatense monolingüe (n=19)	1.14 (0.22)
	Español chaqueño bilingüe (n=4)	0.78 (0.06)
	Qom no?olgaganaq bilingüe (n=4)	0.59 (0.08)

Nota. Entre paréntesis se informan las desviaciones estándar. FN = Elementos o frases nominales. HDN = Habla dirigida a niños/as, HnDN = Habla no dirigida a niños/as.

Figura 1

Proporción Media que Cada Tipo de Cláusula (0, 1, 2, 3 o Más FN) Representa en el Input Según Hablante, Destinatario, Grupo Sociodemográfico y (Variedad de) Lengua



Nota. Las barras de error indican las desviaciones estándar. Como guía para la lectura de la figura, p. ej., cerca del 35% de las cláusulas del HDN contienen 0 FN. EspRM = Español rioplatense monolingüe, EspCB = Español chaqueño bilingüe, QomNB = Toba/qom no?olgacanaq bilingüe. HDN = Habla dirigida a niños/as, HnDN = Habla no dirigida a niños/as. Total hogares: Destinatario (HDN $n = 23$, HnDN $n = 23$), Hablante (Niño/a $n = 16$, Adulto/a $n = 23$), Grupo (G.1 $n = 4$, G.2 $n = 8$, G.3 $n = 11$), Lengua (EspRM $n = 19$, EspCB $n = 4$, QomNB $n = 4$).

Variables que configuran el registro: el hablante y el destinatario

En relación con el efecto del **hablante** sobre la cantidad de FN en la cláusula, las medidas descriptivas indican que en promedio, los niños y las niñas producen 0.85 ($DE = 0.43$) elementos o frases nominales (FN) por cláusula, mientras que los adultos y las adultas producen 1.11 ($DE = 0.25$) FN por cláusula (véase la *Tabla 2*). Además, la *Figura 1* muestra que los/as niños/as producen una cantidad sustancialmente mayor de cláusulas con 0 FN que los/as adultos/as. El 43.48% ($DE = 24.59\%$) de las cláusulas producidas por los/as niños/as contienen 0 FN, en cambio, estas cláusulas representan el 27.77% ($DE = 8.55\%$) del habla producida por adultos/as. Por su parte, las cláusulas con 1 o más FN son más frecuentes en el habla adulta que en el habla infantil. Cuarenta y tres por ciento ($DE = 7.75\%$) del habla adulta está integrada por cláusulas con 1 FN, mientras que en el habla infantil estas acumulan el 33.33% ($DE = 14.22\%$). También las cláusulas con 2 FN son producidas más frecuentemente por adultos/as, aunque en este caso la diferencia entre el habla adulta e infantil resulta menos marcada que la observada para las cláusulas con 0, 1 y

3 o más FN. Conviene añadir, además, que el habla de los/as niños/as siempre manifiesta una mayor variabilidad entre sujetos.

También se observan diferencias en la cantidad promedio de FN por cláusula según su **destinatario** sea un/a niño/a (HDN) o un/a adulto/a (HnDN). En promedio, las cláusulas del HDN contienen 0.92 FN ($DE = 0.26$) mientras que aquellas del HnDN contienen 1.16 FN ($DE = 0.36$). Como se evidencia a partir de la *Figura 1*, esta diferencia en el promedio de FN por cláusula parece estar motivado principalmente por la diferencia en la cantidad de cláusulas con 0, 2 y 3 o más FN. Las cláusulas con 0 FN son más frecuentes en el HDN ($M = 36.32\%$, $DE = 12.57\%$) que en el HnDN ($M = 25.91\%$, $DE = 13.58\%$). Por su parte, las cláusulas con 2 FN representan el 16% ($DE = 8.91\%$) del HDN y el 23.52% ($DE = 11.27\%$) del HnDN. Las cláusulas con 3 o más FN también son menos frecuentes en el HDN ($M = 5.68\%$, $DE = 4.03\%$) que en el HnDN ($M = 8.12\%$, $DE = 8.43\%$) aunque aquí la dispersión es importante. Por su parte, las cláusulas con 1 FN ocurren con frecuencia semejante en el HDN y el HnDN (véase la *Figura 1*).

Con el objetivo de evaluar la significatividad del efecto de las variables que configuran el registro (es decir, hablante y destinatario) sobre el número de elementos o frases nominales (FN) que contienen las cláusulas del input, se llevó a cabo un análisis de regresión. Este análisis consistió en la construcción de un modelo de regresión *poisson* (Conway-Maxwell Poisson) de efectos mixtos con la cantidad de FN por cláusula como variable dependiente y los siguientes predictores: la edad del hablante (adulto/a, niño/a), el destinatario (HDN, HnDN) y la interacción entre el hablante y el destinatario. El hogar fue declarado como efecto aleatorio. Los resultados se presentan en la *Tabla 3* (pasos 1–3).

Tabla 3

Análisis de Regresión Poisson (Conway-Maxwell Poisson) de Efectos Mixtos Sobre la Cantidad de FN por Cláusula a Partir de el Hablante, el Destinatario y la Interacción Entre el Hablante y el Destinatario.

Predictores	Paso 1			Paso 2			Paso 3		
	b (SE)	IRR	p	b (SE)	IRR	p	b (SE)	IRR	p
Intercepto	-0.10 (0.06)	0.90	.126	-0.02 (0.06)	0.98	.794	0.01 (0.06)	1.01	.851
H [ADU]	0.18 (0.04)	1.19	<.001	0.23 (0.04)	1.25	<.001	0.18 (0.05)	1.19	<.001
D [HDN]				-0.27 (0.04)	0.76	<.001	-0.39 (0.07)	0.67	<.001
H [ADU] * D [HDN]							0.17 (0.08)	1.18	.041
R ² Marginal / R ² Condicional	0.011 / 0.095			0.036 / 0.115			0.043 / 0.121		

Nota. Los coeficientes de regresión indican la diferencia en el logaritmo del conteo estimado de FN por cláusula al comparar los niveles de cada predictor. *IRR* = Incidence Rate Ratio (es decir, Razón entre tasas de incidencia). “Tasa de incidencia” hace referencia al número de FN por cláusula. El IRR es el cociente o razón entre dos tasas de incidencia (p. ej. entre la tasa de incidencia en el habla adulta y en el habla infantil) y se obtiene luego de exponenciar el coeficiente de la regresión *poisson*. H = Hablante, D = Destinatario. ADU = Hablante adulto/a, HDN = Habla dirigida a niños/as. *N* = 2335 cláusulas.

El análisis de regresión mostró que el número estimado de FN por cláusula aumenta significativamente si el **hablante** es un/a adulto/a (véase el paso 1 del análisis en la *Tabla 3*). Respecto de las cláusulas producidas por niños/as, el número esperado de FN por cláusula se incrementa 1.19 veces cuando el hablante es un/a adulto/a. Este incremento es significativo ($p < .001$). A su vez, la inclusión del **destinatario** en el paso 2 aumenta el ajuste del modelo a los datos sustancialmente, como sugiere el R² marginal. Respecto de las cláusulas del HnDN, en las cláusulas del HDN la cantidad estimada de FN por cláusula es 0.76 veces menor. Esta disminución también es significativa ($p < .001$).

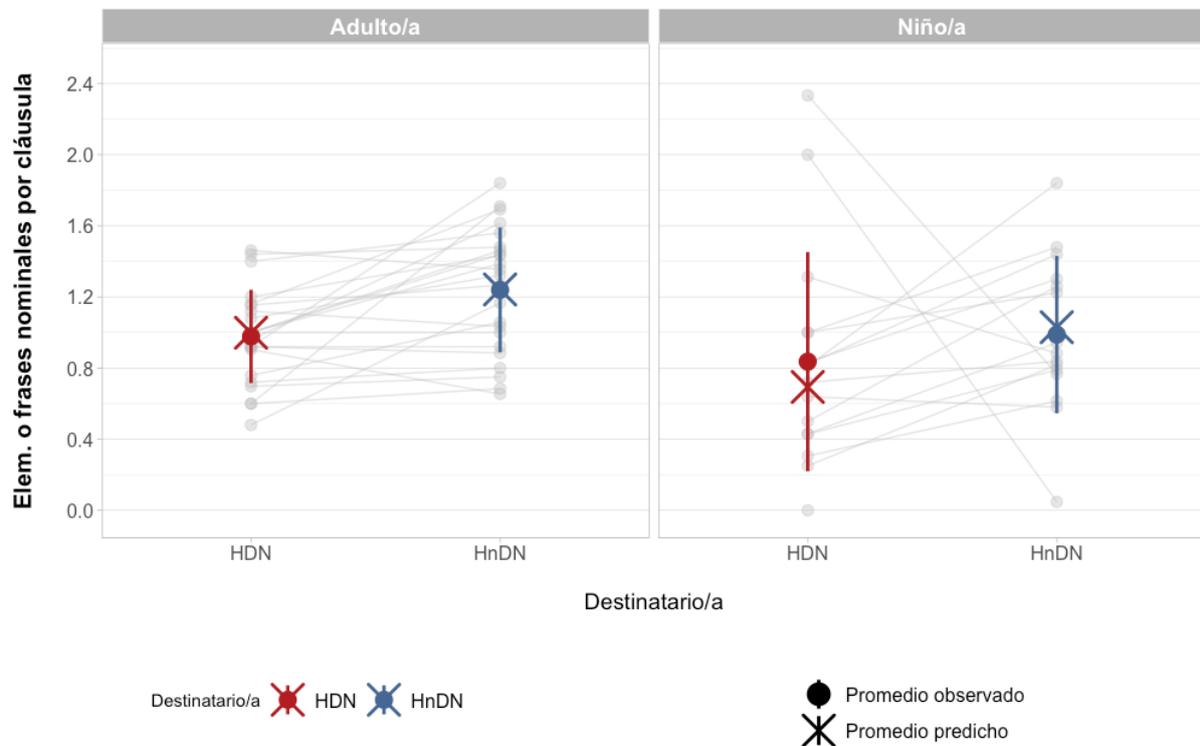
Además, el análisis de regresión mostró que existe un efecto significativo de la **interacción entre el hablante y el destinatario** (*Figura 2*). Esto indica que el efecto del destinatario de la cláusula sobre la cantidad de FN varía según el hablante sea un/a adulto/a o un/a niño/a y viceversa. La disminución en la cantidad de FN por cláusula observada en el HDN respecto del HnDN es más pronunciada entre hablantes niños/as que entre hablantes adultos/as. Cuando el hablante es un niño o una niña, la cantidad media estimada

de FN por cláusula es 0.67 en el HDN y 1.04 en el HnDN, es decir, es 0.64 veces menor en el HDN. En cambio, la disminución es menos pronunciada si el hablante es un adulto o una adulta. En el habla producida por adultos y adultas, el número estimado de FN por cláusula es 0.96 en el HDN y 1.21 en el HnDN (es decir, 0.80 veces menor).

Enfocados desde otro ángulo, estos resultados indican que la diferencia entre los hablantes niños/as y adultos/as respecto de la cantidad de FN por cláusula (tal que FN/cláusula adultos/as > niños/as) es más marcada en el HDN. Si observamos solamente el HDN, la cantidad estimada de FN por cláusula es 0.67 si el hablante es un/a niño/a y 0.96 si es un/a adulto/a (es decir, 1.43 veces mayor en el último caso). En el HnDN, la cantidad estimada de FN por cláusula es 1.04 si el hablante es un/a niño/a y 1.21 si el hablante es un/a adulto/a (1.17 veces mayor en el último caso).

Figura 2

Efecto de la Interacción Entre el Hablante y el Destinatario Sobre la Cantidad de FN en la Cláusula



Nota. Las observaciones en gris claro corresponden al promedio entre las cláusulas producidas en cada uno de los hogares de los/as niños/as ($N = 23$). En color rojo y azul se presentan los promedios entre hogares: el promedio observado y el estimado por el modelo. Las barras rojas y azules indican los desvíos estándar. HDN = Habla dirigida a niños/as, HnDN = Habla no dirigida a niños/as.

Características sociodemográficas y de la organización familiar

La *Tabla 2* muestra que el promedio de elementos o frases nominales (FN) en las cláusulas del input varía según las características sociodemográficas y de la organización familiar en el hogar. La cantidad media de FN por cláusula es de 0.72 ($DE = 0.16$) en el input producido en los hogares del grupo 1, 1.05 ($DE = 0.21$) en el input de los hogares del grupo 2 y 1.18 ($DE = 0.24$) en el input de los hogares del grupo 3. Es decir, el número promedio de FN por cláusula en el input aumenta progresivamente entre los grupos 1–3.

En los hogares del grupo 1, la mayoría de las cláusulas del input (más precisamente el 45.24%, $DE = 6.57\%$) contienen 0 FN. En los hogares del grupo 2, estas cláusulas representan alrededor del 30% del input ($M = 32.84\%$, $DE = 7.58\%$) y, en los hogares del grupo 3, representan el 23.80% ($DE = 7.76\%$) del input. Esto sugiere que la pertenencia a un hogar de grupo 1, 2 o 3 incide en la proporción de cláusulas con 0 FN que el/la niño/a escucha en su input. Es decir, los niños y las niñas de los hogares del grupo 1 están expuestos a una mayor cantidad de cláusulas con 0 FN que los niños y las niñas de los hogares del grupo 2 y 3. A su vez, los niños y las niñas de hogares del grupo 2 escuchan más cláusulas de este tipo que aquellos/as de los hogares del grupo 3.

Como muestra la *Figura 1*, las cláusulas con 1 FN ocurren con una frecuencia similar en el input producido en los tres grupos. En los hogares del grupo 1, este tipo de cláusula constituye el segundo más frecuente ($M = 40.42\%$, $DE = 6.60\%$). A su vez, es el tipo más frecuente en el input de los hogares del grupo 2 ($M = 38.70\%$, $DE = 6.96\%$) y —sobre todo— del grupo 3 ($M = 44.38\%$, $DE = 7.59\%$). Las cláusulas con 2 y 3 o más FN representan una proporción similar en los hogares de los grupos 2 y 3: cerca del 22-23% y el 7–9% respectivamente. En cambio, en los hogares del grupo 1 son mucho más

infrecuentes: 11.53% ($DE = 3.82\%$) y 3.72% ($DE = 4.25\%$) del input está constituido por cláusulas de 2 y 3 o más FN respectivamente.

La *Tabla 4* (pasos 4–6) muestra los resultados de un modelo de regresión *poisson* (Conway-Maxwell Poisson) de efectos mixtos que predice la cantidad de FN en la cláusula a partir del **grupo** en el que fue categorizado el hogar (además de las variables que configuran el registro). El hogar fue declarado como efecto aleatorio. Se observa que, una vez incluido el efecto de grupo en el paso (4), la interacción entre el hablante y el destinatario no aumenta significativamente el ajuste del modelo a los datos ($LRT \chi^2 (1) = 3.71, p = .053$), por lo que no se incluye en este paso. Por su parte, la variable grupo aumenta considerablemente la varianza explicada por los efectos fijos (compárese el R^2 marginal entre el paso (3) en la *Tabla 3* (0.043) y el paso (4) en la *Tabla 4* (0.089)). El número estimado de FN por cláusula aumenta 1.35 veces en el input del grupo 2 respecto del input del grupo 1 ($p = .019$) y 1.51 veces en el input del grupo 3 respecto del grupo 1 ($p = .001$). Por el contrario, no se registra una diferencia significativa entre los hogares de los grupos 2 y 3 respecto de la cantidad estimada de FN por cláusula.

En el paso (5) se introduce el efecto de **interacción entre el grupo y el hablante**, que aumenta significativamente el ajuste del modelo a los datos ($LRT \chi^2 (2) = 7.74, p = .020$). Esto muestra, por un lado, que la diferencia entre hablantes niños/as y adultos/as respecto del número de FN por cláusula es significativa sólo en el input de los grupos 1 ($IRR = 1.43, p < .001$) y 2 ($IRR = 1.33, p < .001$), no así en el input del grupo 3 ($IRR = 1.10, p = .116$). Muestra también que algunas diferencias por grupo (mencionadas en el párrafo anterior) se observan exclusivamente al comparar ciertos grupos de hablantes. En la porción del input producida por hablantes niños y niñas, la cantidad estimada de FN por cláusula es significativamente mayor en los hogares del grupo 3 que en los hogares de los grupos 1 ($IRR = 1.75, p < .001$) y 2 ($IRR = 1.29, p = .036$). También es mayor en el input del grupo 2 que en el input del grupo 1 ($IRR = 1.36, p = .031$). En cambio, en la porción del input producida por hablantes adultos y adultas no se observan diferencias significativas

entre los grupos 2 y 3 respecto del número estimado de FN por cláusula.

En el paso 6 del análisis de regresión, se introdujo la **interacción de tres términos entre el hablante, el destinatario y el grupo**. Según pruebas chi-cuadrado que comparan la devianza de modelos que incluyen o excluyen este efecto fijo, su inclusión aumenta significativamente el ajuste del modelo a los datos ($LRT \chi^2 (2) = 7.34, p = .025$). Este efecto implica que algunas de las diferencias entre hablantes respecto de la cantidad de FN por cláusula se mantienen únicamente en el HDN o el HnDN. En efecto, en el input de los hogares del grupo 3 existe una diferencia por hablantes pero sólo en el HDN ($IRR = 1.40, p = .003$), no en el HnDN. En otras palabras, durante las interacciones asimétricas niño/a-adulto/a que tienen lugar en hogares del grupo 3 (es decir, en el HnDN), ambos grupos de hablantes producen una cantidad similar de FN por cláusula. En el grupo 1, los/as adultos/as producen más FN por cláusula que los/as niños/as en el HDN ($IRR = 1.56, p < .001$) y el HnDN ($IRR = 1.34, p = .005$). En el grupo 2, los/as adultos/as producen más FN por cláusula que los/as niños/as en el HnDN ($IRR = 1.41, p < .001$). Si bien no se observa una diferencia significativa en el HDN del grupo 2 ($IRR = 1.04, p = .835$), la estimación del coeficiente no es buena y el error es alto debido a la variabilidad que presenta este registro (véase la *Figura 3*).

Por otra parte, el input del grupo 3 contiene más FN por cláusula que el input del grupo 1 en todos los registros. Sin embargo, las diferencias entre algunos grupos de hogares en cuanto a la cantidad de FN por cláusula se concentran sólo en algunos registros. En el input del grupo 3, hay significativamente más FN por cláusula que en el input del grupo 2 pero sólo en el HnDN producida por niños y niñas. En cambio, no hay diferencias entre el input de los grupos 2 y 3 al considerar el habla adulta (tanto HDN como HnDN).⁵⁶ A su vez, la cantidad estimada de FN por cláusula es significativamente mayor en el input del grupo 2 que en el input del grupo 1, pero solo al considerar el HnDN producida

⁵⁶ Dado que el HDN producida por los niños y las niñas del grupo 2 es muy variable y no fue estimada con confianza, no se considera en estas comparaciones.

por adultos/as. No se observan diferencias significativas entre estos grupos al comparar el HnDN de los/as niños/as o el HDN de los/as adultos/as.⁵⁷

Para comprender en mayor profundidad las implicancias de este efecto de interacción de tres términos, se construyeron tres modelos individuales —uno por cada grupo (véase la *Tabla 5*).⁵⁸ Cada modelo incluyó la cantidad de FN por cláusula como variable dependiente y los siguientes predictores: el hablante, el destinatario, y la interacción entre ambos. Aquí también, el hogar fue declarado como efecto aleatorio. El primer modelo, que corresponde al input producido en los hogares del **grupo 1**, muestra los efectos principales de hablante y destinatario que fueron descritos en el apartado anterior. Es decir, la cantidad de FN por cláusula estimada es significativamente mayor cuando el hablante es un adulto o una adulta (cualquiera sea el destinatario de la cláusula) y cuando la cláusula forma parte del HnDN (cualquiera sea el hablante).

Aunque la interacción no es significativa, el efecto del destinatario sobre la cantidad de FN en la cláusula es de mayor magnitud cuando el hablante es un/a niño/a y constituye sólo una tendencia cuando el hablante es un/a adulto/a. Según el IRR (= *Incidence Rate Ratio* o Cociente entre tasas de incidencia), la cantidad de FN por cláusula disminuye por un factor de 0.69 en el HDN respecto del HnDN si el hablante es un/a niño/a ($p = .001$). Cuando el hablante es un/a adulto/a disminuye por un factor de 0.80 ($p = .078$).

El segundo modelo muestra los resultados para el input registrado en los hogares del **grupo 2**. Se observa un efecto significativo del hablante sólo en el HnDN (a pesar de que la interacción entre el hablante y el destinatario no resulta significativa).⁵⁹ En esta habla, la cantidad esperada de FN se incrementa significativamente si el hablante es un/a adulto/a

⁵⁷ Véase la nota anterior respecto del HDN producida por niños/as del grupo 2.

⁵⁸ Los resultados de los modelos individuales corroboraron aquellos observados en el modelo general presentado en la *Tabla 4*.

⁵⁹ La ausencia de un efecto significativo de la interacción, no obstante, debe interpretarse con cautela dado que puede indicar simplemente la presencia de ruido, por ejemplo, debido al tamaño de la muestra. En relación con esto, véase el tamaño del error estándar para el efecto de destinatario/a — en el habla producida por niño/as— y de la interacción en la *Tabla 5*.

en lugar de un/a niño/a ($IRR = 1.40, p = .001$). En cambio, en el HDN no se registran diferencias entre hablantes ($IRR = 0.97, p = .888$). También se observa un efecto del destinatario, pero únicamente cuando el hablante es un/a adulto/a ($IRR = 1.36, p = .001$): en ese caso, la cantidad esperada de FN es significativamente mayor en el HnDN que en el HDN.

El tercer modelo, que muestra los resultados para el input de los hogares del **grupo 3**, indica que existe un efecto significativo de la interacción entre hablante y destinatario ($IRR = 1.39, p = .006$). Este efecto sugiere que los/as hablantes adultos/as producen una cantidad mayor de FN por cláusula que los/as niños/as en el HDN (es decir, si el destinatario de la cláusula es un/a niño/a; $IRR = 1.41, p = .002$). En cambio, en el HnDN (es decir, cuando el destinatario es un/a adulto/a), los/as hablantes adultos/as y niños/as producen una cantidad semejante de FN por cláusula. Por otra parte, hay un efecto general de destinatario tal que tanto el número esperado de FN por cláusula es significativamente mayor en el HnDN, tanto si el hablante es un/a niño/a ($p < .001$) como un/a adulto/a ($p = .004$). Este efecto es más pronunciado en el habla infantil. En las cláusulas producidas por niños y niñas, se espera que el número de FN por cláusula en el HnDN sea 1.65 veces mayor que en el HDN.⁶⁰ En cambio, en las cláusulas producidas por adultos y adultas se espera que sea 1.19 veces mayor.

Tabla 4

Análisis de Regresión Poisson (Conway-Maxwell Poisson) de Efectos Mixtos Sobre la Cantidad de FN por Cláusula a Partir de el Hablante, el Destinatario, el Grupo Sociodemográfico y las Interacciones que Mejoran el Ajuste del Modelo a los Datos

Predictores	Paso 4			Paso 5			Paso 6		
	b (SE)	IRR	p	b (SE)	IRR	p	b (SE)	IRR	p

⁶⁰ Nótese igualmente que en la [Figura 3](#) el promedio estimado de FN por cláusula es bastante menor que el observado en el HDN producida por niños y niñas.

(Intercepto)	-0.30 (0.10)	0.74	.004	-0.36 (0.10)	0.69	.001	-0.33 (0.11)	0.72	.004
H [ADU]	0.21 (0.04)	1.24	<.001	0.35 (0.08)	1.43	<.001	0.29 (0.10)	1.34	.005
D [HDN]	-0.27 (0.03)	0.76	<.001	-0.26 (0.03)	0.77	<.001	-0.36 (0.11)	0.70	.001
G [2]	0.29 (0.12)	1.35	.019	0.30 (0.14)	1.36	.031	0.22 (0.15)	1.25	.143
G [3]	0.41 (0.12)	1.51	.001	0.56 (0.12)	1.75	<.001	0.56 (0.13)	1.77	<.001
H [ADU] * G [2]				-0.06 (0.11)	0.93	.543	0.05 (0.13)	1.05	.715
H [ADU] * G [3]				-0.25 (0.10)	0.77	.010	-0.28 (0.12)	0.75	.024
H [ADU] * D [HDN]							0.15 (0.16)	1.17	.352
D [HDN] * G [2]							0.37 (0.20)	1.45	.070
D [HDN] * G [3]							-0.13 (0.15)	0.87	.377
(H [ADU] * D [HDN]) * G [2]							-0.46 (0.25)	0.63	.067
(H [ADU] * D [HDN]) * G [3]							0.17 (0.20)	1.19	.403
R ² Marginal / R ² Condicional	0.089 / 0.135			0.098 / 0.141			0.106 / 0.150		

Nota. Los coeficientes de regresión indican la diferencia en el logaritmo del conteo estimado de FN por cláusula al comparar los niveles de cada predictor. H = Hablante, D = Destinatario, G = Grupo sociodemográfico. ADU = Hablante adulto/a, HDN = Habla dirigida a niños/as. N = 2335.

Tabla 5

Análisis de Regresión Poisson (Conway-Maxwell Poisson) de Efectos Mixtos Sobre la Cantidad de FN por Cláusula en los Grupos de Hogares 1, 2 y 3 a Partir del Hablante, el Destinatario y la Interacción Entre Ambos

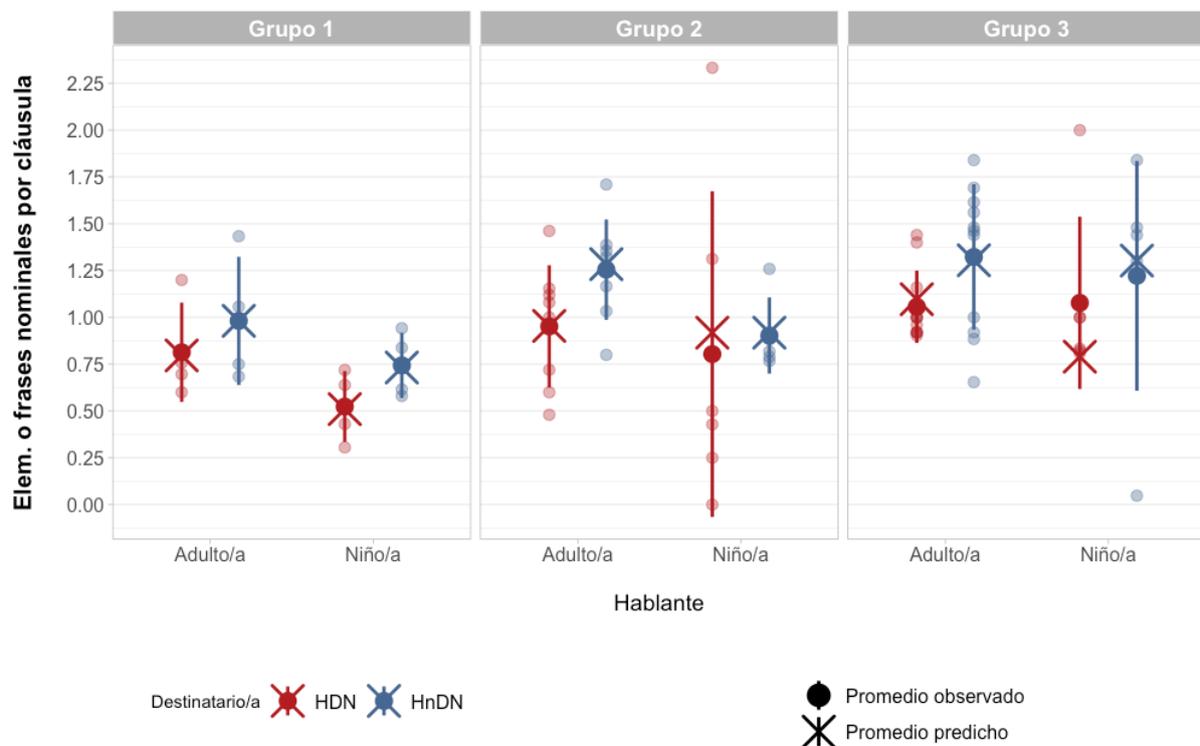
Predictores	Grupo 1 (N = 685)			Grupo 2 (N = 620)			Grupo 3 (N = 1056)		
	b (SE)	IRR	p	b (SE)	IRR	p	b (SE)	IRR	p
(Intercepto)	-0.33 (0.12)	0.71	.006	-0.08 (0.09)	0.91	.371	0.24 (0.08)	1.26	.003
H [ADU]	0.29 (0.10)	1.34	.005	0.34 (0.10)	1.40	.001	0.01 (0.07)	1.01	.838

D [HDN]	-0.36 (0.11)	0.69	.001	0.01 (0.19)	1.00	.973	-0.51 (0.10)	0.60	<.001
H [ADU] * D [HDN]	0.15 (0.16)	1.16	.355	-0.31 (0.21)	0.73	.130	0.33 (0.12)	1.39	.006
R ² Marginal / R ² Condicional	0.118 / 0.204		0.031 / 0.048		0.068 / 0.180				

Nota. Los coeficientes de regresión indican la diferencia en el logaritmo del conteo estimado de FN por cláusula al comparar los niveles de cada predictor. H = Hablante, D = Destinatario. ADU = Hablante adulto/a, HDN = Habla dirigida a niños/as.

Figura 3

Efecto de la Interacción Entre el Hablante, el Destinatario y el Grupo Sobre la Cantidad Media de FN en la Cláusula



Nota. Las observaciones en color rojo y azul claro representan el promedio entre las cláusulas producidas en cada uno de los hogares de los/as niños/as ($N = 23$). En color rojo y azul intenso se presenta el promedio entre hogares: el observado y el estimado por el modelo. Las barras indican los desvíos estándar. HDN = Habla dirigida a niños/as, HnDN = Habla no dirigida a niños/as.

La (variedad de) lengua

Al estudiar la relación entre la cantidad de FN en la cláusula y la (variedad de) lengua se

observó que el input en toba/qom no?olgacanaq bilingüe (QomNB) presenta el menor promedio de FN por cláusula ($M = 0.59$, $DE = 0.08$) y el input en español rioplatense monolingüe (EspRM) el mayor ($M = 1.14$, $DE = 0.22$). El input en español chaqueño bilingüe (EspCB), por su parte, muestra una situación intermedia, con una media de 0.78 FN por cláusula ($DE = 0.06$).

La mayoría de las cláusulas del input en QomNB y EspCB contienen 0 FN: estas constituyen, respectivamente, el 47.90% ($DE = 6.84\%$) y el 42.65% ($DE = 4.50\%$) de estas variedades. En el input en EspRM, en cambio, el porcentaje de cláusulas con 0 FN es bastante menor, del 27.54% ($DE = 8.65\%$). En esta variedad la mayoría de las cláusulas contienen 1 FN ($M = 41.41\%$, $DE = 7.87\%$). Las cláusulas con 1 FN también son muy frecuentes en el input en QomNB ($M = 44.41\%$, $DE = 5.47\%$)—casi tanto como las cláusulas con 0 FN—y en el input en EspCB, variedad en la que contribuyen con el 38.88% ($DE = 10.37\%$) del total. A diferencia de lo observado para las cláusulas con 0 FN, la frecuencia en el input de las cláusulas con 1 FN es similar entre las (variedades de) lenguas.

La frecuencia de las cláusulas con 2 y 3 o más FN es bastante menor. Estas se encuentran en mayor cantidad en el input en EspRM, en el que representan el 22.88% ($DE = 7.48\%$) y el 8.16% ($DE = 5.01\%$) respectivamente. En el input en EspCB, el 15.96% ($DE = 5.49\%$) de las cláusulas contienen 2 FN y apenas el 2.50% ($DE = 1.73\%$) 3 o más FN. En el input en QomNB sólo el 7.67% ($DE = 1.99\%$) de las cláusulas contienen 2 FN y no se observan cláusulas con 3 o más FN. Como ilustra la *Figura 1*, la cantidad de cláusulas del input con 0, 2 y 3 o más FN—no así con 1 FN—varía considerablemente entre las (variedades de) lenguas estudiadas.

Para evaluar si estas diferencias son estadísticamente significativas se llevó a cabo un análisis de regresión *poisson* (Conway-Maxwell Poisson) de efectos mixtos sobre la cantidad de FN por cláusula. Fueron incluidos como predictores la (variedad de) lengua, el hablante y el destinatario. El hogar fue declarado como efecto aleatorio. La inclusión de la (variedad de) lengua como predictor aumentó sensiblemente la varianza explicada por los

efectos fijos (LRT $\chi^2 (2) = 25.37, p < .001$). En efecto, el R^2 marginal pasa de ser 0.043 en el paso 3 (*Tabla 3*) a 0.116 en el paso (4) (*Tabla 6*), mayor incluso que el R^2 marginal obtenido luego de introducir la variable grupo en el paso (4) del análisis presentado en la *Tabla 4* (0.089).

En relación con el efecto de la **(variedad de) lengua**, el paso (4) del análisis indica que la cantidad de FN por cláusula estimada es 1.30 veces mayor en el input en EspCB que en el input en QomNB ($p = .004$) y 1.81 veces mayor en el input en EspRM que en el input en QomNB ($p < .001$). Es decir, la diferencia es mayor entre el input en QomNB y EspRM. También es significativa la diferencia entre las dos variedades de español: la cantidad de FN estimada es 1.39 veces mayor en el input en EspRM que en el input en EspCB ($p = .002$). Notablemente, la diferencia entre las variedades de español es mayor que la diferencia entre las variedades de español y toba/qom habladas en la comunidad bilingüe.

En un paso subsiguiente (5) se incluyó el efecto de la **interacción entre el hablante, el destinatario y la (variedad de) lengua** que, a diferencia de las interacciones que involucran sólo dos de esos términos, aumenta significativamente el ajuste del modelo a los datos (LRT $\chi^2 (7) = 15.21, p = .033$). La *Tabla 6* muestra los resultados del análisis. Esta interacción indica que las diferencias entre (variedades de) lenguas en relación con la cantidad de FN por cláusula varían en función del registro considerado (configurado a partir de la combinación entre un hablante y su destinatario). Aunque en todos los registros la cantidad de FN por cláusula es mayor en el input en EspRM, intermedia en el input en EspCB y menor en el input en QomNB, la magnitud y significatividad de estas diferencias es variable.

Al comparar el input en las dos variedades de español, se observa que el input en EspRM contiene significativamente más FN por cláusula que el input en EspCB en todos los registros, con la única excepción del HDN producida por hablantes adultos/as ($IRR = 1.10, p = .485$). Las comparaciones entre las lenguas habladas en los hogares bilingües, es decir, el EspCB y el QomNB, mostraron que los hablantes niños/as producen significativamente más

FN por cláusula en EspCB que en QomNB en el HnDN ($IRR = 1.57, p = .014$). En cambio, no se registraron diferencias entre las lenguas habladas en entornos bilingües en otros registros (a saber, HDN adulta, HDN infantil, HnDN adulta). Por último, al comparar el input en EspRM y en QomNB, se observó que en todos los registros el input en EspRM contiene significativamente más FN por cláusula que el input en QomNB. La diferencia de menor magnitud se registra en el HDN adulta ($IRR = 1.42, p = .010$). Esto responde a que los adultos y las adultas de los hogares monolingües producen menos FN por cláusula en el HDN (aunque los/as adultos/as de los hogares bilingües producen una cantidad similar de FN cualquiera sea el destinatario). La diferencia de mayor magnitud entre el input en EspRM y QomNB se registra en el HnDN producida por niños y niñas ($IRR = 2.31, p < .001$).

Para evaluar más claramente los efectos del hablante y el destinatario en cada entorno lingüístico, se construyeron tres modelos individuales—uno por cada (variedad de) lengua (véase la *Tabla 7*). Cada modelo incluyó la cantidad de FN por cláusula como variable dependiente y los siguientes predictores: el hablante, el destinatario, y la interacción entre ambos. El hogar fue declarado como efecto aleatorio al modelar la cantidad de FN en el input en EspRM, pero no en el caso del input en EspCB o QomNB debido a que no mejoraba el ajuste de estos modelos a los datos. Los resultados de los modelos individuales coincidieron con lo observado en el modelo general de la *Tabla 6*.

En el input en **QomNB**, los/as adultos/as producen una cantidad significativamente mayor de FN por cláusula que los/as niños/as, tanto al dirigirse hacia un/a niño/a ($IRR = 1.68, p = .001$) como hacia otro/a participante ($IRR = 1.47, p = .009$). No se observa, sin embargo, un efecto significativo del destinatario o de la interacción entre el hablante y el destinatario sobre la cantidad de FN en la cláusula.

En el input en **EspCB**, no se registra un efecto significativo del hablante sobre la cantidad de FN de la cláusula en el HnDN. No obstante, se estima que los/as adultos/as producen significativamente más FN por cláusula que los/as niños/as en el HDN ($IRR = 1.73, p = .009$). Debe tenerse en cuenta que el promedio de FN por cláusula predicho y

observado para esta (variedad de) lengua difieren bastante (véase la *Figura 4*, cuyos promedios predichos fueron calculados a partir del modelo general de la *Tabla 6*). En relación con el destinatario, en el input en EspCB se observa que los niños y las niñas producen una cantidad significativamente menor de FN por cláusula en el HDN que en el HnDN ($IRR = 0.64$, $p = .042$). No se registró una diferencia significativa en el caso de los/as adultos/as. Puesto que el impacto del hablante sobre la cantidad de FN en la cláusula depende de que el destinatario sea un/a niño/a u otro/a participante y viceversa, el efecto de la interacción entre estas variables resulta significativo (véase tanto el modelo general en la *Tabla 6* como el modelo individual para el input en esta (variedad de) lengua en la *Tabla 7*).

En el input en **EspRM** se observan diferencias significativas por hablante en la cantidad de FN en la cláusula: en el HnDN los/as adultos/as producen 1.17 veces más FN por cláusula que los/as niños/as ($p = .004$) y, en el HDN, 1.29 veces más ($p = .004$). También se registra un efecto principal de destinatario tal que las cláusulas dirigidas a niños/as pequeños/as contienen una cantidad significativamente menor de FN que las cláusulas dirigidas hacia adultos/as, tanto en el habla producida por niños/as ($IRR = 0.69$, $p < .001$) como por adultos/as ($IRR = 0.76$, $p < .001$).

Tabla 6

Análisis de Regresión Poisson (Conway-Maxwell Poisson) de Efectos Mixtos Sobre la Cantidad de FN por Cláusula a Partir del Hablante, el Destinatario, La (Variedad de) Lengua de la Cláusula y la Interacción Entre Ellos

Predictores	Paso 4			Paso 5		
	b (SE)	IRR	p	b (SE)	IRR	p
Intercepto	-0.24 (0.10)	0.78	.015	-0.25 (0.14)	0.78	.074
H [ADU]	0.22 (0.04)	1.24	<.001	0.09 (0.18)	1.10	.607
D [HDN]	-0.27 (0.04)	0.76	<.001	-0.47 (0.22)	0.63	.036
(V)L [QomNB]	-0.26 (0.09)	0.77	.004	-0.45 (0.18)	0.64	.014
(V)L [EspRM]	0.33 (0.10)	1.39	.002	0.39 (0.15)	1.47	.008
H [ADU] * (V)L [QomNB]				0.29 (0.25)	1.33	.247

H [ADU] * (V)L [EspRM]	0.06 (0.19)	1.06	.748
D [HDN] * (V)L [QomNB]	0.30 (0.29)	1.35	.314
D [HDN] * (V)L [EspRM]	0.09 (0.24)	1.10	.690
H [ADU] * D [HDN]	0.54 (0.28)	1.72	.049
(H [ADU] * D [HDN]) * (V)L [QomNB]	-0.39 (0.37)	0.68	.289
(H [ADU] * D [HDN]) * (V)L [EspRM]	-0.45 (0.29)	0.64	.126
R ² Marginal / R ² Condicional	0.116 / 0.142		0.132 / 0.156

Nota. H = Hablante, D = Destinatario, (V)L = (Variedad de) lengua. ADU = Hablante adulto/a, HDN = Habla dirigida a niños/as, EspRM = Español rioplatense monolingüe, QomNB = Toba/qom no?olgacanaq bilingüe. N = 2335 cláusulas.

Tabla 7

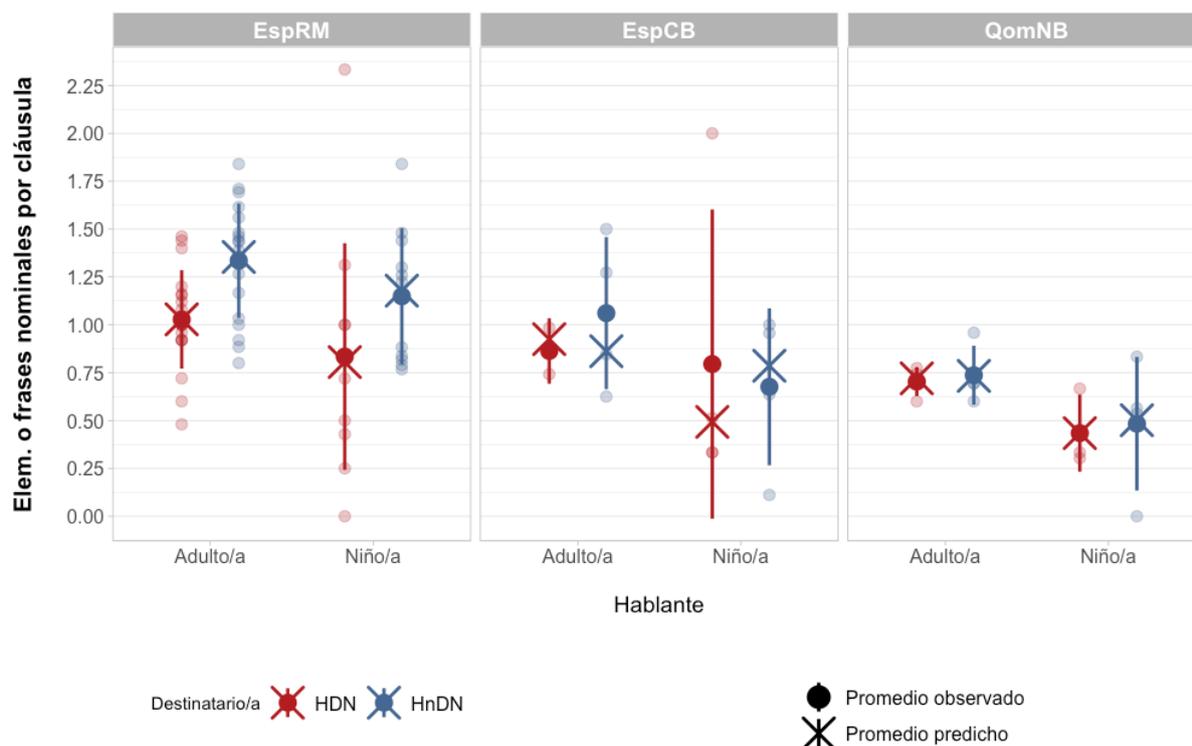
Análisis de Regresión Poisson (Conway-Maxwell Poisson) Sobre la Cantidad de FN por Cláusula en el Input en QomNB, EspCB y EspRM a Partir del Hablante, el Destinatario y la Interacción Entre Ambos.

Predictores	QomNB (N = 397)			EspCB (N = 273)			EspRM (N = 1665)		
	b (SE)	IRR	p	b (SE)	IRR	p	b (SE)	IRR	p
(Intercepto)	-0.69 (0.12)	0.50	<.001	-0.21 (0.11)	0.81	.067	0.14 (0.05)	1.15	.012
H [ADU]	0.38 (0.15)	1.47	.009	0.02 (0.17)	1.02	.918	0.15 (0.05)	1.17	.004
D [HDN]	-0.14 (0.17)	0.87	.419	-0.44 (0.22)	0.64	.042	-0.37 (0.08)	0.69	<.001
H [ADU] * D [HDN]	0.13 (0.22)	1.14	.533	0.53 (0.27)	1.70	.048	0.10 (0.10)	1.10	.325

Nota. Los coeficientes de regresión indican la diferencia en el logaritmo del conteo estimado de FN por cláusula al comparar los niveles de cada predictor. En el caso del input en EspRM el modelo incluye el hogar com efecto aleatorio. H = Hablante, D = Destinatario, ADU = Hablante adulto/a, HDN = Habla dirigida a niños/as, QomNB = Toba/qom no?olgacanaq bilingüe, EspCB = Español chaqueño bilingüe, EspRM = Español rioplatense monolingüe. N = 2335 cláusulas.

Figura 4

Efecto de las Interacciones Entre el Destinatario y La (Variedad de) Lengua y Entre el Hablante y el Destinatario Sobre la Cantidad de FN en la Cláusula



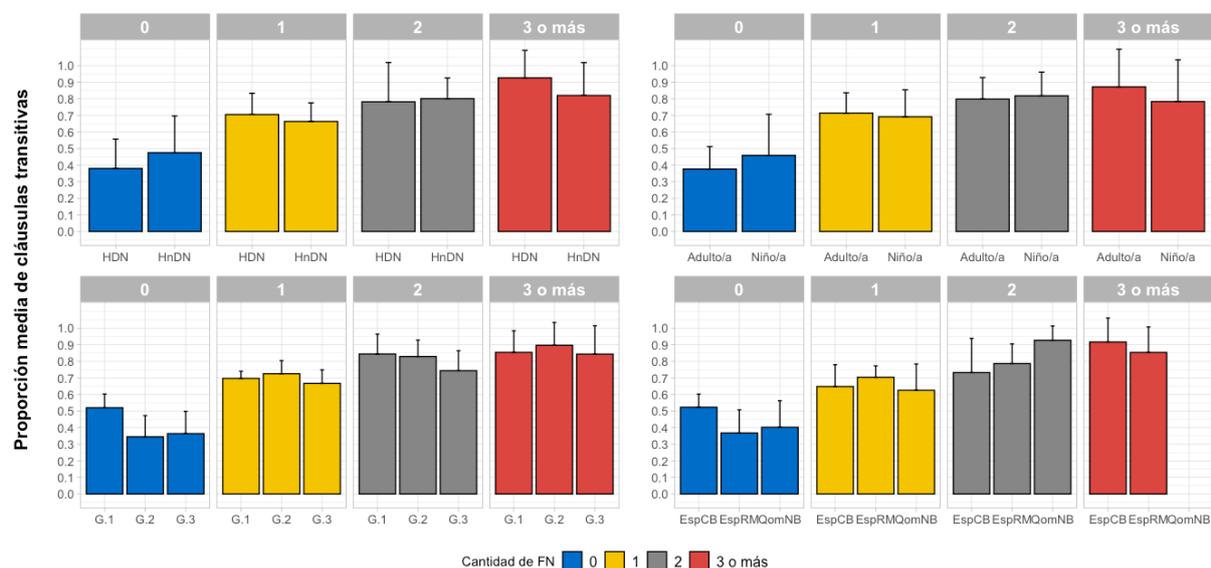
Nota. Las observaciones en color rojo y azul claro representan el promedio entre las cláusulas producidas en cada uno de los hogares de los/as niños/as ($N = 23$). En color rojo y azul intenso se presenta el promedio entre hogares: el observado y el estimado por el modelo. Las barras indican los desvíos estándar. EspRM = Español rioplatense monolingüe, EspCB = Español chaqueño bilingüe, QomNB = Toba/qom no?olgacanaq bilingüe. HDN = Habla dirigida a niños/as, HnDN = Habla no dirigida a niños/as.

8.1.2.2 Consistencia de la cantidad de elementos o frases nominales como pista de transitividad

En este apartado, evaluaré la consistencia con la que la cantidad de elementos o frases nominales (FN) en la cláusula indica su valor de transitividad. Primero, investigaré la fuerza de la asociación entre la cantidad de FN en la cláusula y su transitividad. Luego, consideraré si esa asociación se encuentra afectada por ciertas características del contexto, específicamente el hablante y el destinatario de la cláusula, así como otras variables sociolingüísticas: los aspectos sociodemográficos y la organización familiar del hogar y la (variedad de) lengua. La *Figura 5* presenta el porcentaje promedio de cláusulas transitivas con 0 a 3 o más FN por cláusula según las variables consideradas.

Figura 5

Proporción Media de Cláusulas Transitivas con 0, 1, 2, 3 o Más FN Según Hablante, Destinatario, Grupo Sociodemográfico y (Variedad de) Lengua



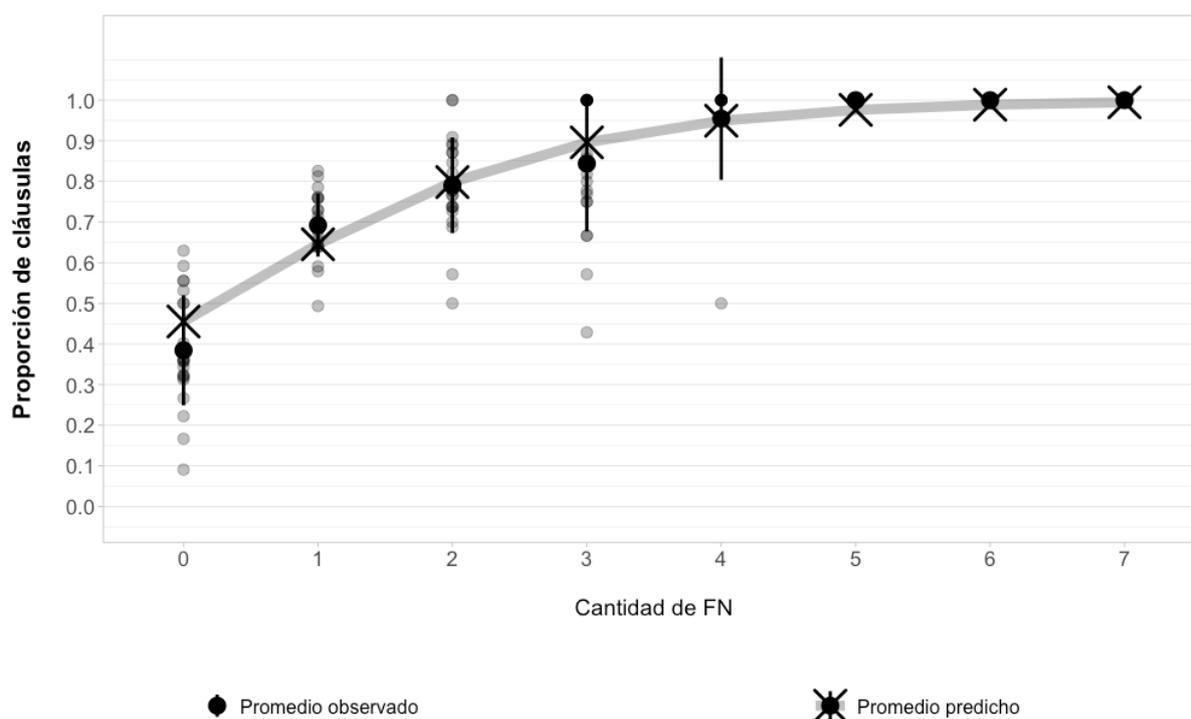
Nota. Las barras indican la desviación estándar. Como guía para la lectura de la figura, p. ej., casi el 40% de las cláusulas con 0 FN del HDN son transitivas (y, por lo tanto, el 60% restante son intransitivas). EspRM = Español rioplatense monolingüe, EspCB = Español chaqueño bilingüe, QomNB = Toba/qom no?olgacanaq bilingüe. HDN = Habla dirigida a niños/as, HnDN = Habla no dirigida a niños/as.

La cantidad de elementos o frases nominales (FN) como pista de transitividad

La proporción de cláusulas transitivas aumenta junto con el número de FN por cláusula. Son transitivas cerca del 38.45% ($DE = 12.57\%$) de las cláusulas con 0 FN, 69.24% ($DE = 7.72\%$) de las cláusulas con 1 FN, 79.07% ($DE = 11.75\%$) de las cláusulas con 2 FN y 86.27% ($DE = 15.04\%$) de las cláusulas con 3 o más FN. El incremento en la proporción de cláusulas transitivas según la cantidad de FN se ilustra en la *Figura 6*. Este es especialmente acentuado entre las cláusulas con 0 a 3 FN y tiende a mitigarse al comparar cláusulas con 4 FN o más.

Figura 6

Proporción Media de Cláusulas Transitivas con 0, 1, 2, 3 o Más FN en el Input



Nota. Las observaciones en color gris claro representan el promedio entre las cláusulas producidas en cada uno de los hogares de los/as niños/as (N = 23). En color negro se presentan los promedios entre hogares: el observado y estimado por el modelo. Las líneas negras verticales representan los desvíos estándar.

Un modelo de regresión logística de efectos mixtos con el esquema de transitividad de la cláusula como variable dependiente (transitiva, intransitiva), la cantidad de FN por cláusula como efecto fijo y el hogar como efecto aleatorio mostró que la cantidad de FN es un predictor significativo del esquema de transitividad de la cláusula (véase el paso 1 en la *Tabla 8*). Se espera que, por cada FN que se agrega a la cláusula, las chances de que esta sea transitiva aumenten por un factor de 2.17. Este aumento es estadísticamente significativo (IC 95% [1.94 – 2.44], $p < .001$).

Tabla 8

Análisis de Regresión Logística de Efectos Mixtos Sobre la Transitividad de la Cláusula a Partir de la Cantidad de FN, el Hablante, el Destinatario y la Interacción Entre la Cantidad de FN y el Destinatario

Predictores	Paso 1			Paso 2			Paso 3		
	b (SE)	OR (IC 95%)	p	b (SE)	OR (IC 95%)	p	b (SE)	OR (IC 95%)	p
Intercepto	-0.18 (0.08)	0.83 (0.72 – 0.97)	.019	-0.20 (0.10)	0.81 (0.67 – 1.00)	.050	-0.11 (0.11)	0.89 (0.72 – 1.11)	.313
Cant. FN	0.78 (0.06)	2.17 (1.94 – 2.44)	<.001	0.77 (0.06)	2.16 (1.93 – 2.43)	<.001	0.68 (0.07)	1.97 (1.71 – 2.28)	<.001
D [HDN]				-0.03 (0.09)	0.97 (0.81 – 1.17)	.753	-0.22 (0.13)	0.80 (0.62 – 1.04)	.093
H [ADU]				0.07 (0.10)	1.07 (0.88 – 1.31)	.489	0.06 (0.10)	1.06 (0.87 – 1.30)	.533
Cant. FN * D [HDN]							0.25 (0.12)	1.28 (1.01 – 1.62)	.040
R ² Marginal / R ² Condicional	0.141 / 0.148			0.141 / 0.149			0.142 / 0.151		

Nota. Los coeficientes de regresión indican la diferencia en (el logaritmo de) el cociente entre las chances (= *odds*) de que la cláusula sea transitiva al comparar los niveles de cada predictor. H = Hablante, D = Destinatario, ADU = Hablante adulto/a, HDN = Habla dirigida a niños/as. N = 2334 cláusulas.

Variables que configuran el registro: el hablante y el destinatario

En relación con el hablante, la *Figura 5* muestra que niños/as y adultos/as producen similar proporción de cláusulas transitivas con 1 y 2 FN: son transitivas aproximadamente 70% de las cláusulas con 1 FN y 80% de las cláusulas con 2 FN. En cambio, existe una diferencia mayor en la proporción de cláusulas transitivas con 0 y 3 o más FN. En el habla de los/as niños/as, el 45.84% (*DE* = 24.83%) de las cláusulas con 0 FN son transitivas. En el habla de los/as adultos/as, esta proporción es menor, del 37.66% (*DE* = 13.49%). Por otra parte, son transitivas 78.33% (*DE* = 25.15%) de las cláusulas con 3 o más FN producidas por niños/as, y 87.19% (*DE* = 22.70%) de las cláusulas con 3 o más FN producidas por adultos/as. A pesar de estas diferencias, se observa una gran variación al interior de cada grupo de hablantes, especialmente entre los niños y las niñas.

Los resultados del modelo presentado en la [Tabla 7](#) indican que la edad del **hablante** (introducida en el paso (2)) no es un predictor significativo de la transitividad de la

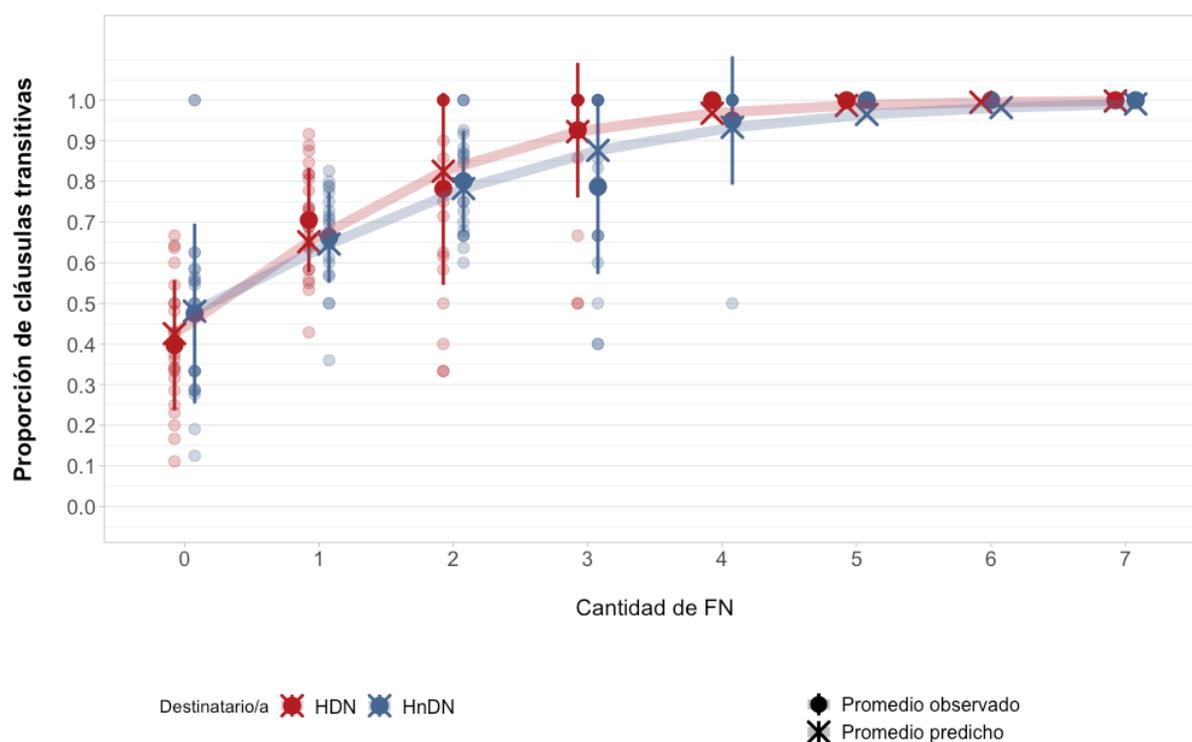
cláusula ni aumenta significativamente el ajuste del modelo a los datos.⁶¹ El efecto del hablante tampoco se relaciona con el efecto de la cantidad de FN sobre la transitividad de la cláusula. Por lo tanto, no se incluyó la interacción entre estas variables en el paso (3) del análisis.

Al igual que en el caso del hablante, no hay un efecto principal del **destinatario** de la cláusula sobre las chances de que esta sea transitiva ($OR = 0.97$, IC 95% [0.81 – 1.17], $p = 0.753$ en el paso (2)). Por otra parte, como sugiere la *Figura 5*, es significativo el efecto de la **interacción entre la cantidad de FN y el destinatario** sobre la transitividad de la cláusula ($OR = 1.28$, IC 95% [1.01, 1.62], $p = .040$). Este efecto, introducido en el paso (3) del análisis, indica que la relación entre la cantidad de FN y la transitividad de la cláusula varía en función del destinatario. Son mayores las chances de que se dirija una cláusula transitiva con 0 FN a un/a adulto/a que a un/a niño/a. En otras palabras, la ausencia de FN está más fuertemente ligada a cláusulas transitivas en el HnDN que en el HDN. En cambio, las chances de que se dirija una cláusula transitiva con 1 o más FN son mayores en el HDN que en el HnDN. La significatividad de la interacción muestra el efecto de “cruce” que existe entre la cantidad de FN y el destinatario sobre la transitividad de la cláusula, el cual es presentado gráficamente en la *Figura 7*.

Figura 7

Proporción Media de Cláusulas Transitivas con 0, 1, 2, 3 o Más FN en el Input Según el Destinatario de la Cláusula

⁶¹ Nótese la diferencia con los resultados presentados en el [Capítulo 7 “Cláusulas transitivas e intransitivas en el entorno lingüístico temprano monolingüe español y bilingüe toba/qom-español”](#) de esta tesis. Una vez introducida la cantidad de FN en el modelo, el hablante deja de ser un predictor significativo. Algo similar ocurre en el caso del destinatario.



Nota. Las observaciones en color rojo y azul claro representan el promedio entre las cláusulas producidas en cada uno de los hogares de los/as niños/as ($N = 23$). En color rojo y azul intenso se presenta el promedio entre los hogares: el observado y el estimado por el modelo. Las líneas verticales rojas y azules muestran los desvíos estándar. HDN = Habla dirigida a niños/as, HnDN = Habla no dirigida a niños/as.

Características sociodemográficas y de la organización familiar

La *Figura 5* muestra que las cláusulas transitivas con 0 FN son mucho más comunes en el input de los hogares del grupo 1 ($M = 52.02\%$, $DE = 8.26\%$) en comparación con los hogares de los grupos 2 ($M = 34.44\%$, $DE = 12.81\%$) y 3 ($M = 36.42\%$, $DE = 13.37\%$). En cambio, la frecuencia de cláusulas transitivas con 1 a 3 o más FN no presenta grandes diferencias por grupo. Sin embargo, la pertenencia a un hogar de grupo 1, 2 o 3 no afecta la relación entre la cantidad de FN por cláusula y el valor de transitividad de la misma.

La (variedad de) lengua

La *Figura 5* muestra que, en todas las (variedades de) lenguas, la proporción de cláusulas que son transitivas aumenta al incrementarse la cantidad de FN. No obstante, mientras que en el input en EspCB, más del 50% de las cláusulas con 0 FN son transitivas, en el input en

EspRM y QomNB esta proporción es menor: 36.81% ($DE = 13.91\%$) y 40.25% ($DE = 15.96\%$) respectivamente. La cantidad de cláusulas con 1 FN que son transitivas es similar entre las (variedades de) lenguas analizadas. En cambio, las cláusulas con 2 FN son transitivas más frecuentemente en el input en QomNB ($M = 92.70\%$, $DE = 8.58\%$) respecto del input en EspRM ($M = 78.65\%$, $DE = 11.85\%$) o EspCB ($M = 73.22\%$, $DE = 20.59\%$). Por último, en EspRM y EspCB se observa una proporción similar de cláusulas transitivas con 3 o más FN, entre 85% y 91%. Como se mencionó con anterioridad (véase la sección sobre la (variedad de) lengua en §8.1.2.1), en el input en QomNB no se registran cláusulas con 3 o más FN.

Un análisis de regresión logística de efectos mixtos permitió estimar el valor de transitividad de la cláusula a partir de la cantidad de FN, el hablante, el destinatario y la (variedad de) lengua de la cláusula así como también aquellos efectos de interacción que incrementan significativamente el ajuste del modelo a los datos. Además, el hogar fue declarado como efecto aleatorio. Los resultados de este análisis se presentan en la *Tabla 9*.

Tabla 9

Análisis de Regresión Logística de Efectos Mixtos Sobre la Transitividad de la Cláusula a Partir de la Cantidad de FN, el Hablante, el Destinatario, La (Variedad de) Lengua y Aquellas Interacciones que Incrementan el Ajuste del Modelo a los Datos

Predictores	Paso 4				Paso 5				Paso 6			
	b (SE)	OR (IC 95%)	p	b (SE)	OR (IC 95%)	p	b (SE)	OR (IC 95%)	p	b (SE)	OR (IC 95%)	p
Intercepto	-0.08 (0.18)	0.92 (0.64 – 1.32)	.651	0.14 (0.22)	1.15 (0.75 – 1.76)	.510	0.11 (0.27)	1.11 (0.66 – 1.88)	.694			
Cant. FN	0.68 (0.07)	1.97 (1.71 – 2.28)	<.001	0.37 (0.18)	1.45 (1.02 – 2.04)	.036	0.42 (0.25)	1.52 (0.93 – 2.49)	.095			
D [HDN]	-0.22 (0.13)	0.80 (0.62 – 1.04)	.095	-0.22 (0.13)	0.80 (0.62 – 1.04)	.095	-0.20 (0.13)	0.82 (0.63 – 1.06)	.134			
H [ADU]	0.07 (0.10)	1.07 (0.87 – 1.30)	.521	0.06 (0.10)	1.06 (0.87 – 1.30)	.572	0.06 (0.37)	1.06 (0.52 – 2.17)	.875			
(V)L [QomNB]	-0.04 (0.18)	0.96 (0.67 – 1.37)	.820	-0.42 (0.24)	0.66 (0.41 – 1.06)	.084	-0.43 (0.32)	0.65 (0.35 – 1.22)	.181			
(V)L [EspRM]	-0.03 (0.19)	0.97 (0.67 – 1.39)	.855	-0.26 (0.23)	0.77 (0.49 – 1.21)	.253	-0.15 (0.30)	0.86 (0.48 – 1.54)	.621			
Cant. FN * D [HDN]	0.25 (0.12)	1.28 (1.01 – 1.62)	.041	0.25 (0.12)	1.28 (1.01 – 1.63)	.039	0.21 (0.12)	1.23 (0.97 – 1.57)	.089			
Cant. FN * (V)L [QomNB]				0.60 (0.25)	1.82 (1.12 – 2.98)	.016	1.11 (0.41)	3.04 (1.37 – 6.73)	.006			
Cant. FN * (V)L [EspRM]				0.32 (0.18)	1.37 (0.96 – 1.95)	.079	0.14 (0.27)	1.14 (0.68 – 1.99)	.612			
Cant. FN * H [ADU]							-0.06 (0.34)	0.94 (0.48 – 1.83)	.857			
H [ADU] * (V)L [QomNB]							0.08 (0.46)	1.08 (0.43 – 2.68)	.869			
H [ADU] * (V)L [EspRM]							-0.16 (0.40)	0.85 (0.39 – 1.86)	.688			
(Cant. FN * H [ADU]) * (V)L [QomNB]							-0.75 (0.53)	0.47 (0.17 – 1.32)	.153			
(Cant. FN * H [ADU]) * (V)L [EspRM]							0.32 (0.36)	1.37 (0.67 – 2.79)	.383			
R ² Marginal / R ² Condicional	0.142 / 0.151			0.145 / 0.154			0.157 / 0.163					

Nota. Los coeficientes de regresión indican la diferencia en (el logaritmo de) el cociente entre las chances (*odds*) de que la cláusula sea transitiva al comparar los niveles de cada predictor. H = Hablante, D = Destinatario, (V)L = (Variedad de) lengua. ADU = Hablante adulto/a, HDN = Habla dirigida a niños/as, QomNB = Toba/qom no?olgacanaq bilingüe, EspRM = Español rioplatense monolingüe. N = 2334 cláusulas.

En el paso (4) del análisis se introdujo la (variedad de) lengua al modelo presentado en la *Tabla 8*, con la cantidad de FN por cláusula y las variables que configuran el registro como predictores. Como indica el R^2 marginal (0.142), esta inclusión no aumenta en absoluto la variación explicada en la variable dependiente (el esquema de transitividad de la cláusula) respecto del modelo presentado en la *Tabla 8*. En consonancia con esto, tampoco se registra un efecto principal de la (variedad de) lengua, es decir, no hay diferencias significativas entre las (variedades de) lenguas analizadas respecto de su prominencia transitiva o, en otras palabras, de su asociación con cierto valor de transitividad (véase el Capítulo 7 “Cláusulas transitivas e intransitivas en el entorno lingüístico temprano monolingüe español y bilingüe toba/qom-español” de esta tesis).

En el paso (5) se introduce el efecto de la **interacción entre la cantidad de FN y la (variedad de) lengua**, el cual incrementa el ajuste del modelo a los datos (LRT χ^2 (2) = 5.80, $p = .54$). Este efecto indica que la relación entre la cantidad de FN y la transitividad de la cláusula varía no sólo en función del destinatario (véase la sección sobre las variables que configuran la situación de interacción en §8.1.2.2), sino también en función de la (variedad de) lengua. Las cláusulas con 0 FN del EspCB instancian más frecuentemente esquemas transitivos que las cláusulas con 0 FN en EspRM y QomNB. Por el contrario, las cláusulas con 1 o más FN están más asociadas a esquemas transitivos en QomNB y EspRM que en EspCB. Esto puede observarse en el panel izquierdo de la *Figura 8*.

Si bien en general en todas las (variedades de) lenguas las chances de que la cláusula sea transitiva aumentan significativamente al aumentar la cantidad de FN, esta asociación es más pronunciada en el input en QomNB, un poco menos pronunciada en el input en EspRM y menos aún en el input en EspCB. En el input en QomNB, las chances de

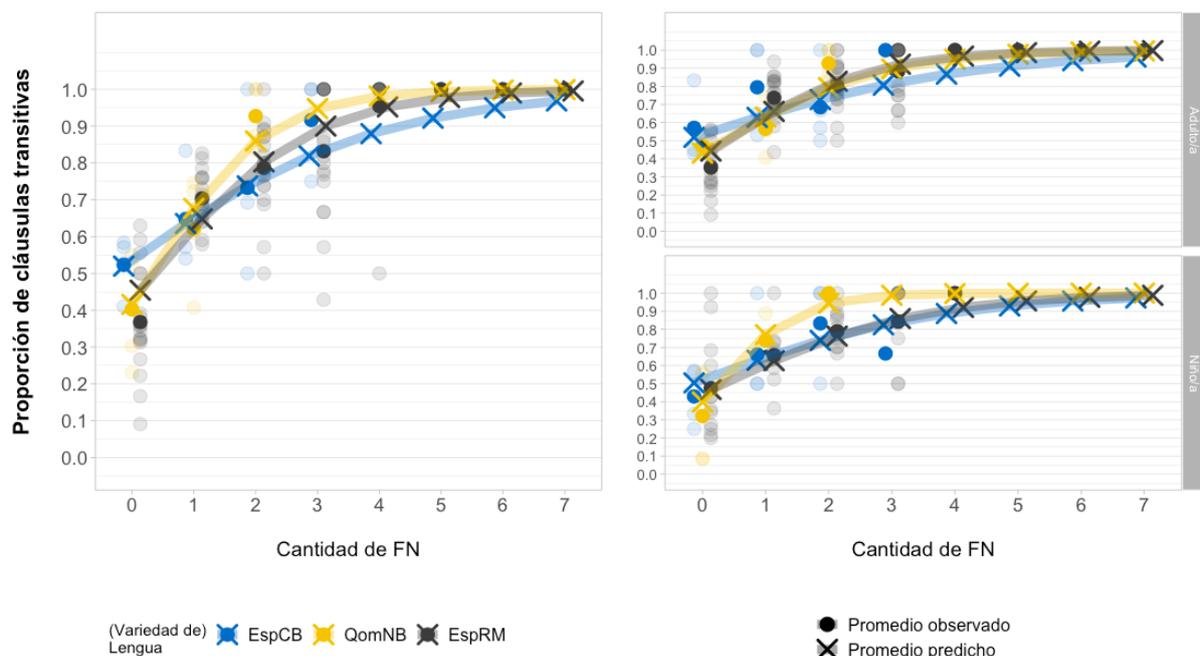
que la cláusula sea transitiva aumentan 163% en el HnDN ($OR = 2.63$, IC 95% [1.80, 3.86], $p < .001$) y 238% en el HDN ($OR = 3.38$, IC 95% [2.29, 5.00], $p < .001$) por cada FN que se incorpora a la cláusula. En el input en EspRM, se incrementan un 98% en el HnDN ($OR = 1.98$, IC 95% [1.70, 2.31], $p < .001$) y un 155% en el HDN ($OR = 2.55$, IC 95% [2.08, 3.13], $p < .001$) por cada FN que se incorpora a la cláusula. Por último, en el input en EspCB, las chances de que la cláusula sea transitiva aumentan un 45% en el HnDN ($OR = 1.45$, IC 95% [1.02, 2.04], $p = .036$) y un 86% en el HDN ($OR = 1.86$, IC 95% [1.31, 2.64], $p = .001$) por cada FN que se incorpora. En consonancia con esto, la fuerza de la asociación entre la cantidad de FN por cláusula y el esquema de transitividad de la cláusula resulta significativamente diferente al comparar el input en QomNB y EspCB ($OR = 1.82$, IC 95% [1.12, 2.98], $p = .016$) y muestra una tendencia entre el input en EspRM y EspCB ($OR = 1.37$, IC 95% [0.96, 1.95], $p = .079$). En cambio, no es significativa entre el input en QomNB y EspRM.

En el paso (6) del análisis se introduce el efecto de la **interacción entre la cantidad de FN, la (variedad de) lengua y el hablante** sobre la transitividad de la cláusula (LRT $\chi^2 (2) = 6.80$, $p = .033$). Este muestra que las diferencias observadas entre las (variedades de) lenguas respecto de la asociación entre la cantidad de FN y los esquemas de transitividad se mantienen sólo para algunos grupos de hablantes. La asociación entre la cantidad de FN y el esquema de transitividad difiere significativamente entre el input en QomNB y EspCB, pero únicamente en el habla infantil ($OR = 3.04$, IC 95% [1.37, 6.73], $p = .006$), no así en el habla adulta ($OR = 1.43$, IC 95% [0.75, 2.75], $p = .281$). La tendencia observada al comparar la relación entre la cantidad de FN por cláusula y la transitividad entre el input en EspRM y EspCB se mantiene entre los/as hablantes adultos/as ($OR = 1.57$, IC 95% [0.97, 2.55], $p = .068$), y no entre los/as niños/as ($OR = 1.14$, IC 95% [0.68, 1.93], $p = .611$). Además, al introducir la variable hablante en este paso, se registró la aparición de una diferencia significativa entre el input en QomNB y EspRM respecto de la relación entre la cantidad de FN por cláusula y la transitividad de la cláusula. Esta diferencia, no obstante,

se observa sólo en el habla producida por niños y niñas ($OR = 2.65$, IC 95% [1.37, 5.14], $p = .004$). El panel derecho de la *Figura 8* ilustra estas diferencias.

Figura 8

Proporción Media de Cláusulas Transitivas con 0, 1, 2, 3 o Más FN en el Input en Cada (Variedad de) Lengua Según Grupo de Hablante



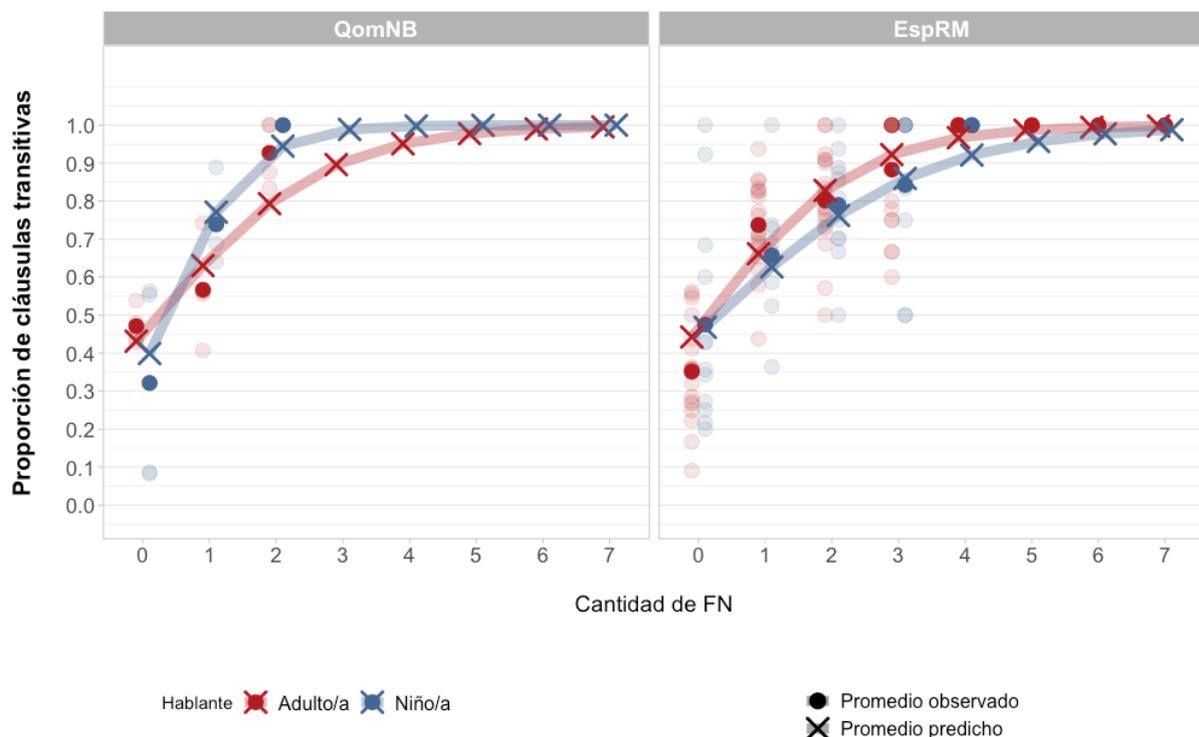
Nota. Las observaciones en color amarillo, gris y azul claro representan el promedio entre las cláusulas producidas en cada uno de los hogares de los/as niños/as ($N = 23$). En color amarillo, gris y azul intenso se presentan los promedios entre hogares: el observado y el estimado por el modelo. No se presentan los desvíos estándar para facilitar la lectura de la figura. EspRM = Español rioplatense monolingüe, EspCB = Español chaqueño bilingüe, QomNB = Toba/qom no?olgaganaq bilingüe.

Por otra parte, el efecto de la interacción entre la cantidad de FN, la (variedad de) lengua y el hablante implica que la relación entre la cantidad de FN por cláusula y su esquema de transitividad varía en función del hablante de modos distintos según la (variedad de) lengua del input considerada. El mayor contraste se observa entre el input en EspRM y QomNB. Al comparar el input en estas (variedades de) lenguas, se observa que el efecto de la relación entre el hablante y la cantidad de FN sobre la transitividad de la cláusula es inverso (véase la *Figura 9*). En el input en EspRM, hay más chances de que sea un/a niño/a (en lugar de

un/a adulto/a) quien produzca una cláusula de 0 FN transitiva. Si la cláusula contiene 1 FN o más se prevé lo opuesto: las chances de que sea transitiva son mayores si el hablante es un/a adulto/a en lugar de un/a niño/a ($OR = 1.29$, IC 95% [0.99, 1.68], $p = .057$). Por el contrario, en el input en QomNB las chances de que una cláusula con 0 FN sea transitiva son mayores si es producida por un/a adulto/a en lugar de un/a niño/a. Lo opuesto ocurre con las cláusulas con 1 o más FN: las chances de que sean transitivas son mayores si las produce un/a niño/a en lugar de un/a adulto/a ($OR = 0.44$, IC 95% [0.20, 0.98], $p = .044$). En el input en EspCB no se observaron diferencias de este tipo ($OR = 0.94$, IC 95% [0.48, 1.83], $p = .857$). En su lugar, se observa una gran superposición entre hablantes.

Figura 9

Proporción Media de Cláusulas Transitivas con 0, 1, 2, 3 o Más FN en el Habla de Niños/As y Adultos/As Según La (Variedad de) Lengua



Nota. Las observaciones en color rojo y azul claro representan el promedio entre las cláusulas producidas en cada uno de los hogares de los/as niños/as ($N = 23$). En color rojo y azul intenso se presentan los promedios entre hogares: el observado y el estimado por el modelo. No se incluyen los desvíos estándar para facilitar la lectura de la figura. EspRM = Español rioplatense monolingüe, QomNB = Toba/qom no?olgacanaq bilingüe.

Para indagar en detalle el efecto de la interacción entre la cantidad de FN, la (variedad de) lengua y el hablante sobre el esquema de transitividad de la cláusula se construyeron tres modelos individuales —uno por cada (variedad de) lengua (véase la *Tabla 10*). En cada uno se incluyó la transitividad de la cláusula como la variable dependiente y la cantidad de FN por cláusula, el hablante, el destinatario y las interacciones relevantes como las variables independientes. El hogar fue introducido como efecto aleatorio. En todas las (variedades de) lenguas, el incremento en la cantidad de FN aumenta significativamente las chances de que la cláusula sea transitiva (aunque, como se indicó arriba, la magnitud del aumento difiere entre variedades de lenguas).

Los resultados muestran que existe un efecto principal de destinatario en el input en EspRM (véase el Capítulo 7 “Cláusulas transitivas e intransitivas en el entorno lingüístico temprano monolingüe español y bilingüe toba/qom-español”), no así en el input en EspCB y QomNB. Además, la interacción entre el destinatario y la cantidad de FN (véase arriba) sólo muestra una tendencia hacia la significatividad en el input en EspRM ($OR = 1.32$, IC 95% [1.00, 1.75], $p = .052$). En EspCB y QomNB no se observa el mismo “efecto de cruce” (*Figura 7*). Por último, en concordancia con el modelo general (paso (6) en la *Tabla 9*), existe una tendencia hacia la significatividad de la interacción entre la cantidad de FN por cláusula y el hablante en los modelos correspondientes al input en EspRM ($OR = 1.28$, IC 95% [0.98, 1.66], $p = .067$) y QomNB ($OR = 0.46$, IC 95% [0.21, 1.03], $p = .058$). Como se explicó arriba y se ilustra en la *Figura 9*, el sentido de la interacción es diferente en cada uno de estos entornos. Por su parte, el modelo individual para el input en EspCB no se ajusta satisfactoriamente a los datos por lo que no lo discutiré aquí en mayor detalle.

Tabla 10

Análisis de Regresión Sobre la Transitividad de la Cláusula en el Input en EspRM, EspCB y QomNB a Partir del Hablante, el Destinatario y Aquellas Interacciones que Incrementan el

Ajuste de los Modelos a los Datos.

Predictores	EspRM (N = 1665)				QomNB (N = 396)				EspCB (N = 273)			
	b (SE)	OR (IC 95%)	p		b (SE)	OR (IC 95%)	p		b (SE)	OR (IC 95%)	p	
Intercepto	0.04 (0.14)	1.04 (0.78 – 1.38)	.796		-0.63 (0.30)	0.53 (0.30 – 0.95)	.034		0.07 (0.24)	1.07 (0.67 – 1.72)	.763	
Cant. FN	0.52 (0.10)	1.69 (1.38 – 2.06)	<.001		1.62 (0.32)	5.05 (2.67 – 9.54)	<.001		0.49 (0.17)	1.63 (1.18 – 2.28)	.004	
H [ADU]	-0.10 (0.17)	0.90 (0.64 – 1.27)	.559		0.20 (0.30)	1.23 (0.68 – 2.22)	.501		-0.09 (0.26)	0.91 (0.55 – 1.52)	.724	
D [HDN]	-0.34 (0.17)	0.71 (0.51 – 0.99)	.042		0.27 (0.22)	1.31 (0.84 – 2.03)	.232		-0.12 (0.26)	0.89 (0.54 – 1.47)	.641	
Cant. FN * H [ADU]	0.25 (0.13)	1.28 (0.98 – 1.66)	.067		-0.77 (0.41)	0.46 (0.21 – 1.03)	.058					
Cant. FN * D [HDN]	0.28 (0.14)	1.32 (1.00 – 1.75)	.052									
R ² Marginal / R ²		0.167 / 0.169				0.149 / 0.178					0.033	

Nota. Los coeficientes de regresión indican la diferencia en (el logaritmo de) el cociente entre las chances (= *odds*) de que la cláusula sea transitiva al comparar los niveles de los predictores. H = Hablante, D = Destinatario, ADU = Hablante adulto/a, HDN = Habla dirigida a niños/as, QomNB = Toba/qom no?olgacanaq bilingüe, EspCB = Español chaqueño bilingüe, EspRM = Español rioplatense monolingüe.

8.1.2.3 Síntesis de resultados

En primer lugar, se investigó la **disponibilidad o frecuencia** de una de las pistas de la transitividad de la cláusula: la cantidad de elementos o frases nominales (FN). En el input registrado en la totalidad de los hogares, las cláusulas más frecuentes contienen 1 FN (cuarenta por ciento del total), seguidas por aquellas con 0 FN (treinta por ciento) y, en una proporción menor, por cláusulas con 2 FN (veinte por ciento). La frecuencia de las cláusulas con 3 o más FN es muy baja (alrededor del seis por ciento) y presenta una gran variabilidad entre los hogares de la muestra investigada.

A continuación, se analizó si las variables que configuran el registro (el hablante y el destinatario), las características sociodemográficas y familiares del hogar y la (variedad de) lengua del input inciden en la disponibilidad de esta pista. El análisis mostró que las propiedades estudiadas efectivamente impactan en la cantidad de FN en la cláusula. En promedio, la cantidad de FN por cláusula es mayor en las cláusulas producidas por hablantes adultos/as que en aquellas producidas por niños/as. Los niños y las niñas producen más cláusulas con 0 FN y menos cláusulas con 1 y 3 o más FN, aunque una cantidad similar de cláusulas con 2 FN que los/as hablantes adultos/as. El análisis sobre toda la muestra de input mostró que la diferencia por hablante es significativa.

También se consideró el efecto del hablante según el grupo al que pertenecen los hogares en función de sus características familiares y sociodemográficas. Se halló que el hablante tiene un efecto sobre la cantidad de FN por cláusula en los hogares en todos los grupos: del grupo 1 (tanto en el HDN como el HnDN), el grupo 2 (en el HnDN) y el grupo 3 (en el HDN). Sin embargo, no se detectaron diferencias por hablante en el HDN producida en los hogares del grupo 2. Este resultado se relaciona con la gran dispersión observada en el HDN producida por los hablantes niños/as de este grupo—que no permite estimar el coeficiente con precisión (véase la *Figura 3*)—. Tampoco se identificó un efecto del hablante en el HnDN de los hogares del grupo 3. Por otra parte, en todas las (variedades de) lenguas

se cumple que los hablantes adultos y adultas producen un número significativamente mayor de FN por cláusula que los niños y las niñas, con la excepción del HnDN en EspCB. Cabe señalar que la estimación de la cantidad de FN por cláusula para esta (variedad de) lengua no se ajusta del todo satisfactoriamente a los datos observados.

Asimismo, se registró un efecto del destinatario de la cláusula: los hablantes producen una cantidad menor de FN por cláusula al dirigirse hacia un/a niño/a (es decir, en el HDN) que al dirigirse a otro participante (HnDN). La diferencia entre ambos registros se encuentra motivada principalmente por la frecuencia de las cláusulas con 0, 2 y 3 o más FN, no así de las cláusulas con 1 FN. El análisis mostró que el efecto de destinatario es significativo en la generalidad del input y, además, explica una porción mayor de la variación en la cantidad de FN por cláusula que el hablante.

Al examinar la significatividad de este efecto según el grupo al que pertenece el hogar, se observó una diferencia significativa por destinatario en el input de los hogares del grupo 3 (tanto en habla adulta como infantil), en el habla producida por adultos/as del grupo 2⁶² y en el habla producida por niños/as del grupo 1 (y apenas una tendencia en el habla de adultos/as). Además, se detectó un efecto del destinatario sobre la cantidad de FN por cláusula en el input en EspRM. En los entornos bilingües toba/qom-español, solamente se registró un efecto del destinatario en el habla infantil en EspCB (véase la salvedad sobre el ajuste de este modelo arriba), no así en el habla adulta en esta variedad o en el input en QomNB.

Además de los efectos principales del hablante y el destinatario, se observó un efecto significativo de la interacción entre estas variables tal que la diferencia por destinatario en el número de FN por cláusula (HnDN > HDN) es más pronunciada entre los/as hablantes niños/as que en el habla de los/as adultos/as. Relacionado con esto, la diferencia por hablante en el número de FN (adultos/as > niños/as) es más pronunciada en el HDN que en el HnDN. Sin embargo, el efecto de la interacción se mantiene solamente en

⁶² Véase la observación acerca del habla producida por los/as niños/as del grupo 2 arriba.

el input de los hogares del grupo 3, en el cual existe una diferencia por hablantes exclusivamente en el HDN y un efecto más pronunciado del destinatario en habla infantil.⁶³ Si bien la interacción no es significativa en los hogares del grupo 1, sólo se observa un efecto del destinatario en hablantes niños/as (en el habla de los/as adultos/as constituye apenas una tendencia). Por otra parte, si bien en todas las (variedades de) lenguas se observa que la diferencia por hablantes respecto de la cantidad de FN por cláusula (adultos/as > niños/as) es mayor en el HDN y que la diferencia por destinatarios (HnDN > HDN) es mayor en el habla infantil, el efecto de la interacción entre el hablante y el destinatario sólo resulta significativa en el input en EspCB.

Además de las variables que configuran los registros del input, las características sociodemográficas y la configuración familiar del hogar también inciden fuertemente en el número de FN por cláusula. En efecto, los grupos de hogares difieren principalmente en relación con la frecuencia de las cláusulas con 0 FN y—en menor medida—con 2 y 3 o más FN—estas últimas mucho menos frecuentes en el input de los hogares del grupo 1—. El promedio más alto de FN por cláusula se registró en el input producido en los hogares del grupo 3 y el más bajo en el input de los hogares del grupo 1. El promedio para el grupo 2 se encuentra entre los dos anteriores. La cantidad esperada de FN por cláusula es significativamente mayor en el input de hogares del grupo 3 que en el input producido en los hogares del grupo 1, cualquiera sea el hablante y el destinatario. Si bien el promedio general de FN es mayor en el input del grupo 2 que del 1, sólo se halló una diferencia significativa en el HnDN adulta. Por su parte, la diferencia entre los hogares de los grupos 2 y 3 es significativa en el HnDN producida por niños/as.

Por último, si bien la proporción de cláusulas con 1 FN es similar entre (variedades de) lenguas, las cláusulas con 0 FN ocurren con mayor frecuencia en el input en EspCB y QomNB que en el input en EspRM. Las cláusulas con 2 y 3 o más FN son más frecuentes en EspRM que en EspCB y, a su vez, son más frecuentes en EspCB que en QomNB. En el

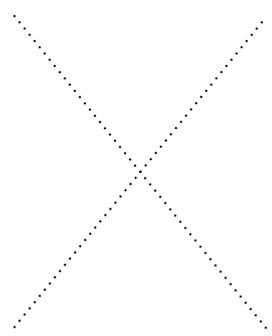
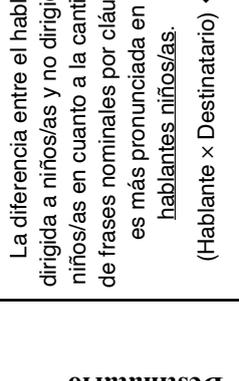
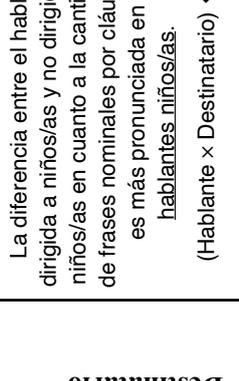
⁶³ Véase la nota 59 en relación con este resultado para el grupo 2.

mismo sentido, el promedio de FN por cláusula muestra un progresivo descenso entre el input en EspRM, EspCB y QomNB. En general, es decir sin considerar las particularidades de los distintos registros, estas diferencias en la cantidad de FN por cláusula resultan significativas ($\text{EspRM} > \text{EspCB/QomNB}$, $\text{EspCB} > \text{QomNB}$), aunque la diferencia de mayor magnitud se observa entre el input en EspRM y QomNB. Por lo demás, llama la atención que la diferencia entre las dos variedades de la misma lengua (EspCB y EspRM) sea levemente mayor que la diferencia entre lenguas diferentes (EspCB y QomNB).

En la *Tabla 11* se presentan los resultados sobre la disponibilidad o frecuencia de la cantidad de FN por cláusula. Se recomienda avanzar en la lectura por filas, comenzando cada fila desde la celda resaltada y procediendo hacia las que se encuentran a su derecha y/o izquierda. Las celdas que contienen cruces representan combinaciones de variables que no pudieron ser exploradas debido a la superposición que manifiestan (véase el [Capítulo 5 “Encuadre metodológico”](#)).

Tabla 11

Disponibilidad de la Cantidad de Elementos o Frases Nominales en el Input: Síntesis de Resultados

	Hablante	Destinatario	Grupo	Variación de lengua
Hablante	<p>Los/as niños/as producen significativamente menos frases nominales por cláusula que los/as adultos/as.</p> <p>La diferencia está dada principalmente por la cantidad de cláusulas con 0 frases nominales (en niños/as es más del doble que en adultos/as).</p>	<p>La diferencia entre los/as niños/as y los/as adultos/as en cuanto a la cantidad de frases nominales por cláusula es más pronunciada si se considera el habla dirigida a niños/as.</p> <p>→ (Hablante × Destinatario)</p>	<p>La diferencia entre los/as niños/as y los/as adultos/as se registró:</p> <ul style="list-style-type: none"> - (Grupo 1) en el habla dirigida y no dirigida a niños/as. - (Grupo 2) sólo en el habla no dirigida a niños/as.^a - (Grupo 3) sólo en el habla dirigida a niños/as. <p>→ (Hablante × Destinatario × Grupo)</p>	<p>La diferencia entre los/as niños/as y los/as adultos/as se registró:</p> <ul style="list-style-type: none"> - (QomNB): en el habla dirigida y no dirigida a niños/as. - (EspCB): sólo en el habla dirigida a niños/as.^b - (EspRM): en el habla dirigida y no dirigida a niños/as. <p>→ (Hablante × Destinatario × Lengua)</p>
Destinatario	<p>La diferencia entre el habla dirigida a niños/as y no dirigida a niños/as en cuanto a la cantidad de frases nominales por cláusula es más pronunciada en hablantes niños/as.</p> <p>(Hablante × Destinatario) ←</p>	<p>El habla dirigida a niños/as contiene significativamente menos frases nominales por cláusula que el habla no dirigida a niños/as.</p> <p>La diferencia está dada principalmente por la cantidad de cláusulas con 0 frases nominales (diez por ciento más en el habla dirigida a niños/as).</p>	<p>La diferencia entre el habla dirigida a niños/as y no dirigida a niños/as se registró:</p> <ul style="list-style-type: none"> - (Grupo 1) en hablantes niños/as (en adultos/as es sólo una tendencia). - (Grupo 2) sólo en hablantes adultos/as.^a - (Grupo 3) en hablantes niños/as y adultos/as pero es más pronunciada en hablantes niños/as. <p>→ (Destinatario × Hablante × Grupo)</p>	<p>La diferencia entre el habla dirigida a niños/as y no dirigida a niños/as:</p> <ul style="list-style-type: none"> - (QomNB) no se observa. - (EspCB) se registró sólo en hablantes niños/as.^b - (EspRM) se registró en hablantes niños/as y adultos/as. <p>→ (Hablante × Destinatario × Lengua)</p>
Grupo	<p>La diferencia entre los grupos de hogares respecto de la cantidad de frases nominales por cláusula, se cumple:</p> <ul style="list-style-type: none"> - (Grupo 3 > Grupo 1) en hablantes niños/as y adultos/as y en el habla dirigida y no dirigida a niños/as. - (Grupo 2 > Grupo 1) se cumple sólo en el habla no dirigida a niños/as de hablantes adultos/as.^a - (Grupo 3 > Grupo 2) esta diferencia aparece sólo en el habla no dirigida a niños/as de hablantes niños/as.^a <p>(Grupo × Hablante × Destinatario) ←</p>	<p>La cantidad de frases nominales por cláusula en el input varía significativamente entre los grupos de hogares (2,3) > 1).</p> <p>La diferencia está dada principalmente por las cláusulas con 0 frases nominales (más frecuentes en el input del grupo 1 que los grupos 2 y 3) y por las cláusulas con 2 y 3 o más frases nominales (más frecuentes en el input de los grupos 2 y 3 que el grupo 1).</p>		<p>La cantidad de frases nominales por cláusula en el input varía significativamente entre variedades de lenguas (EspRM > EspCB > QomNB).</p> <p>La diferencia está dada principalmente por las cláusulas con 0 frases nominales (mucho más frecuentes en el input en QomNB/EspCB que en EspRM) y por las cláusulas con 2 y 3 o más frases nominales.</p> <p>El input en EspCB y EspRM difieren más que el input en EspCB y QomNB.</p>
(Variedad de) Lengua	<p>La diferencia entre las variedades de lenguas respecto de la cantidad de frases nominales por cláusula, se cumple:</p> <ul style="list-style-type: none"> - (EspRM > QomNB) en hablantes niños/as y adultos/as y en el habla dirigida y no dirigida a niños/as (mayor en el habla no dirigida a niños/as de niños/as y menor en el habla dirigida a niños/as de adultos/as). - (EspRM > EspCB) en el habla dirigida y no dirigida a niños/as de niños/as y en el habla no dirigida a niños/as de adultos/as (no se observa en el habla dirigida a niños/as de adultos/as). - (EspCB > QomNB) sólo en el habla no dirigida a niños/as de niños/as. <p>(Lengua × Hablante × Destinatario) ←</p>			<p>La cantidad de frases nominales por cláusula en el input varía significativamente entre variedades de lenguas (EspRM > EspCB > QomNB).</p> <p>La diferencia está dada principalmente por las cláusulas con 0 frases nominales (mucho más frecuentes en el input en QomNB/EspCB que en EspRM) y por las cláusulas con 2 y 3 o más frases nominales.</p> <p>El input en EspCB y EspRM difieren más que el input en EspCB y QomNB.</p>

Nota. QomNB = Toba/qom no?olgacanaq bilingüe, EspCB = Español chaqueño bilingüe, EspRM = Español rioplatense monolingüe. ^a El habla dirigida a niños/as producida por los/as niños/as del grupo 2 registra una gran variabilidad. ^b La estimación de la cantidad de FN por cláusula para el input en EspCB se aleja bastante de los promedios observados.

En un segundo momento, se analizó si el esquema de transitividad de la cláusula se encuentra relacionado con la cantidad de FN en la cláusula y si esta relación es afectada a su vez por las variables que configuran el registro (el hablante y el destinatario), las características sociodemográficas y la organización familiar en el hogar y la (variedad de) lengua del input. De esta manera, se obtuvo información acerca de la **consistencia** de la cantidad de FN por cláusula como pista de transitividad y acerca del efecto de factores interaccionales, sociodemográficos y lingüísticos.

El análisis reveló que la proporción de cláusulas transitivas aumenta junto con el número de FN en la cláusula (sobre todo al comparar cláusulas de 0 a 3 FN) de forma tal que las chances de que una cláusula sea transitiva en lugar de intransitiva aumentan significativamente por cada FN que se agrega a la misma. Si bien el análisis exploratorio de los datos muestra algunas diferencias entre hablantes niños/as y adultos/as (p. ej., los/as niños/as producen una proporción mayor de cláusulas transitivas con 0 FN que los/as adultos/as), el modelo de regresión mostró que la edad del hablante no es un predictor significativo del esquema de transitividad de la cláusula ni incide en el efecto de la cantidad de FN sobre este. Tampoco el destinatario de la cláusula impacta directamente sobre las chances de que esta sea transitiva en lugar de intransitiva. Sin embargo, modera la relación entre la cantidad de FN y el esquema de transitividad de la cláusula. En efecto, la ausencia de FN se halla más ligada a cláusulas transitivas en el HnDN que en el HDN. En cambio, la presencia de 1 o más FN se relaciona más estrechamente a cláusulas transitivas en el HDN que en el HnDN. No obstante, nótese que este efecto de interacción entre el destinatario y la cantidad de FN por cláusula se mantiene sólo en una de las (variedades de) lenguas de la muestra, el EspRM.

Por otra parte, las características sociodemográficas y la organización familiar del hogar no afectan significativamente la relación entre el indicador sintáctico analizado, esto es, la cantidad de FN por cláusula, y el esquema de transitividad de la misma.

Por último, al considerar la (variedad de) lengua hablada en el entorno lingüístico del hogar, se halló que esta no predice significativamente la transitividad de las cláusulas del input. Sin embargo, afecta la relación entre la cantidad de FN en la cláusula y su esquema de transitividad. Si bien para todas las (variedades de) lenguas la cantidad de FN es un predictor significativo del esquema de transitividad de la cláusula (es decir, las chances de que una cláusula sea transitiva aumentan significativamente al incrementarse la cantidad de FN), en el input en EspCB, las cláusulas con 0 FN están más asociadas a esquemas transitivos que en el input en EspRM y en QomNB. Por otra parte, las cláusulas con 1 o más FN son transitivas más frecuentemente en el input en QomNB y en EspRM que en EspCB.

Por último, aunque el hecho de que el hablante sea un/a niño/a o un/a adulto/a no afecta directamente la transitividad de la cláusula, incide en la relación entre la cantidad de FN y el esquema de transitividad en el input en EspRM y QomNB.⁶⁴ Además, lo hace de manera diferente en ambos entornos lingüísticos. Mientras que los/as niños/as producen más cláusulas transitivas sin FN que los/as adultos/as en EspRM, en QomNB son los/as adultos/as quienes producen más cláusulas transitivas sin FN. Simultáneamente, los/as adultos/as producen más cláusulas transitivas con 1 o más FN en EspRM, mientras que en QomNB producen menos cláusulas transitivas de este tipo que los/as niños/as.

8.1.3 Discusión

En este capítulo se investigó la disponibilidad y la consistencia de uno de los indicadores sintácticos de la transitividad de la cláusula, la cantidad de elementos o frases nominales

⁶⁴ Dado que el modelo individual para el input en EspCB presenta un ajuste insuficiente a los datos, no se discuten sus resultados.

que, según la literatura, es preferido por los/as niños/as para asignar un valor de transitividad a la cláusula. En particular, se estudió la frecuencia con que las cláusulas del input infantil ocurren con distinta cantidad de elementos o frases nominales y la asociación entre la cantidad de estos elementos y los esquemas de transitividad básicos. Además, se consideró la variación en la disponibilidad y consistencia de esta propiedad sintáctica de la cláusula en función del registro, definido a partir de la participación de hablantes y destinatarios, el grupo al que pertenecen los hogares según sus características sociodemográficas y la (variedad de) lengua del input. En lo que sigue, se discuten los resultados atendiendo a sus implicancias para los modelos o teorías propuestas acerca de la adquisición de las construcciones (in)transitivas. También se pondera el impacto de la variación entre registros del input, grupos de hogares con distintas características sociodemográficas y (variedades de) lenguas en el input sobre la adquisición de las construcciones transitivas e intransitivas.

8.1.3.1 Implicancias para las teorías sobre la adquisición de las construcciones transitivas e intransitivas

En primer lugar, debo señalar que las características de los esquemas formales transitivos e intransitivos observadas en el input lingüístico natural no se ajustan a las representaciones que, según la evidencia de estudios experimentales, los niños y las niñas construyen sobre estos esquemas. Para comprender esta afirmación en mayor profundidad, es necesario retomar algunas ideas teóricas previamente introducidas.

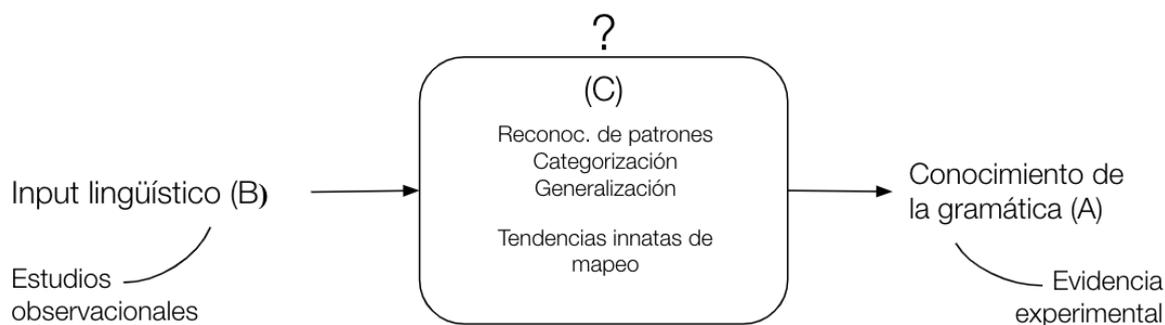
Las perspectivas funcionalistas sobre el estudio del lenguaje sostienen que las representaciones lingüísticas constituyen emparejamientos entre *forma* y función (p. ej., Bates y MacWhinney, 1989). Para la gramática de construcciones, por ejemplo, las unidades básicas de la lengua son las “construcciones,” correspondencias o emparejamientos entre *forma* y significado (Goldberg, 1995, 2003). Por lo tanto, desde estas perspectivas adquirir una lengua consiste en buena parte en adquirir los

emparejamientos o construcciones de una lengua. Sin embargo, el niño o la niña debe primero reconocer y extraer los *patrones formales o regularidades* que luego conformarán los emparejamientos entre una *estructura formal* y un significado o función comunicativa. Las construcciones o emparejamientos, por supuesto, no son todos iguales, sino que difieren en sus niveles de abstracción o granularidad: algunos son más concretos (p. ej. *Juan atrapó una mosca*) que otros, de mayor abstracción (p. ej., *X atrapó Y*). Las construcciones transitiva e intransitiva son construcciones extremadamente abstractas que en algunas lenguas, como el inglés, pueden resumirse esquemáticamente como *X verbo Y* y *X verbo*.

La literatura sobre la adquisición del lenguaje ha debatido extensamente sobre la manera en que estas construcciones son adquiridas durante la infancia. Como se planteó en el Capítulo 3 “La adquisición de la transitividad”, algunos sugieren que los emparejamientos se forman por medio de la aplicación de reglas de enlace innatas (Pinker, 1984) o por tendencias innatas de mapeo (Fisher, 1996; Yuan et al., 2012); otros sostienen que resultan de la aplicación de disposiciones biológicas de dominio general para la detección de patrones (p. ej., Tomasello, 1992, 2000), categorización y generalización que dan lugar a la formación de las construcciones o emparejamientos más abstractos o de más alto nivel (Langacker, 1987). Estos procesos que han sido propuestos en la literatura para explicar la adquisición de la gramática de las lenguas se señalan como (C) en la *Figura 10*, que ilustra de manera simple el proceso de adquisición de una lengua.

Figura 10

Representación Esquemática del Proceso de Adquisición de una Lengua



La evidencia proporcionada por algunas investigaciones experimentales ha contribuido con el descubrimiento del conocimiento gramatical que tienen niños y niñas pequeños/as que adquieren distintas lenguas. Es decir, ha revelado aquellos emparejamientos entre *forma* y función que ya han adquirido. La porción del conocimiento a la que ha contribuido este tipo de estudios se señala como (A) en la *Figura 10*. Algunas de estas investigaciones (véase §3.2.2) hallaron que los niños y las niñas atienden a la cantidad de frases nominales en las oraciones para interpretarlas como la descripción de un evento causal o no causal o bien para interpretar al verbo como transitivo o intransitivo. Sobre la base de esta evidencia, sostienen que, en las representaciones lingüísticas tempranas, las estructuras formales emparejadas con eventos causales y no causales se definen a partir de propiedades formales de índole sintáctica, como la cantidad de frases nominales. En particular, la hipótesis del mapeo analógico o estructural (Fisher, 1996; Yuan et al., 2012) postula que los emparejamientos, al menos en un primer momento, se basan en correspondencias entre la cantidad de frases nominales en la oración y los participantes en el evento: la presencia de dos frases nominales es emparejada con eventos causales donde un agente actúa sobre un paciente y la presencia de una única frase nominal es emparejada con eventos no causales. En otras palabras, la evidencia de estos experimentos muestra que los/as niños/as pequeños/as han construido dos estructuras o esquemas abstractos, con uno vs. dos frases nominales, que se vinculan con dos significados claramente distintos. La preferencia por la

información sintáctica para la detección y reconocimiento de los esquemas oracionales básicos ha sido identificada incluso desde muy temprana edad (19 meses, véase Yuan et al., 2012) y corroborada en niños y niñas que adquieren lenguas diversas por lo que se propone como un sesgo innato (Lidz et al. 2003, para el kannada; Lee y Naigles, 2008, para el mandarín; y Göksun et al., 2008, para el turco).

La conformación de estos emparejamientos (dos frases nominales → significado causal / verbo transitivo vs. una frase nominal → significado no causal / verbo intransitivo) se apoya en un paralelo uno a uno entre una frase nominal en la oración y un participante en el evento. En los experimentos que investigaron estas representaciones, el paralelo se encuentra garantizado por el diseño de los estímulos. Sin embargo, la evidencia obtenida por estos estudios debe ser complementada con la información identificada como (B) en la *Figura 10*, es decir, con la información sobre el input natural de los/as niños/as. Puede suceder, por ejemplo, que las características de los esquemas formales transitivos e intransitivos en el input lingüístico no se ajusten a las representaciones que, según la evidencia de los estudios experimentales, los niños y las niñas construyen. En otras palabras, puede ocurrir que la mayoría de las cláusulas transitivas no contengan dos frases nominales y las intransitivas una frase nominal. Esta tesis se propuso específicamente describir las propiedades de las construcciones transitivas e intransitivas en el input (B) para determinar si estas coinciden con aquellas identificadas en las representaciones lingüísticas infantiles a partir de la evidencia de laboratorio.

Al respecto, la descripción del input presentada en este capítulo no sostiene la existencia de una correspondencia uno-a-uno como la postulada por la hipótesis del mapeo analógico o estructural. Las cláusulas del input que no contienen frases nominales son muy frecuentes y pueden conformar esquemas transitivos en una proporción bastante alta, cercana al cuarenta por ciento. Las cláusulas con una única frase nominal, también muy frecuentes en el input, son transitivas el setenta por ciento de las veces. Por su parte, las cláusulas con dos o más frases nominales son transitivas en una altísima proporción pero

son progresivamente menos frecuentes en el input. Por lo tanto, en la mayor parte del input, la cantidad de frases nominales no permite inferir el esquema de transitividad de la cláusula a partir de un mecanismo de mapeo uno-a-uno entre las frases nominales en la cláusula y la cantidad de participantes en el evento.

Si el niño o la niña aplicara las correspondencias ‘dos frases nominales → cláusula/verbo transitivo’ y ‘una frase nominal → cláusula/verbo intransitivo’ a las cláusulas del input, no interpretaría ninguna de las cláusulas sin frases nominales o con una frase nominal como transitivas. Es decir, comprendería incorrectamente el cuarenta por ciento de las cláusulas sin frases nominales y el setenta por ciento de las cláusulas con una frase nominal. Audisio y Migdalek (2020) confirman esta observación a partir del análisis del input de niños y niñas monolingües de Argentina que adquieren español. Las autoras muestran que un clasificador que discrimina cláusulas transitivas e intransitivas oponiendo cláusulas con una frase nominal y dos frases nominales alcanza un desempeño deficiente.

Si bien la cantidad de frases nominales es un predictor significativo del esquema de transitividad de la cláusula, no permite distinguir claramente entre dos clases de construcciones, una transitiva con dos frases nominales y otra intransitiva con una frase nominal. En función de la información del input, sería más esperable que los/as niños/as construyeran un esquema intransitivo sin frases nominales y un esquema transitivo con una o más frases nominales. En ese caso, sólo interpretarían incorrectamente el cuarenta por ciento de las cláusulas sin frases nominales y el treinta por ciento de las cláusulas con una frase nominal. De hecho, la comparación entre las cláusulas sin frases nominales y con una frase nominal da lugar al cambio de mayor magnitud en las chances de que la cláusula sea transitiva o intransitiva. La comparación entre cláusulas con una frase nominal y cláusulas con dos frases nominales determina un cambio importante pero de menor magnitud mientras que el contraste entre cláusulas con dos frases nominales o más no da lugar a cambios importantes en las chances de que la cláusula sea transitiva o intransitiva.

Este resultado está motivado por distintos factores: tipológicos, discursivos y/o

pragmáticos. En efecto, el español y el toba/qom tienen una morfología más desarrollada que el inglés, por lo que algunos (o todos los) argumentos nucleares pueden expresarse por medio de morfemas en el verbo. De esta manera, si inicialmente tiene lugar un mapeo desde la sintaxis —a partir de la cantidad de elementos o frases nominales explícitas— hacia la semántica para la adquisición de los esquemas oracionales básicos, los/as niños/as que adquieren lenguas con mayores recursos morfológicos se encontrarían en condiciones más desfavorables, una posibilidad que no coincide con la evidencia de estudios que investigan la adquisición de lenguas de este tipo (p. ej., Ammon y Slobin, 1979). Además, a diferencia de los estímulos en una prueba de laboratorio, las cláusulas del input se relacionan unas con otras en una continuidad discursiva, por lo que muchos referentes o argumentos que han sido previamente introducidos pueden ser omitidos. Por otra parte, el input lingüístico es producido en contextos reales con objetos y personas, los cuales pueden quedar implícitos si su referencia es pasible de ser inferida por los/as interlocutores/as.

Hasta el momento, he señalado que la evidencia proporcionada por el input lingüístico infantil no promueve el tipo de emparejamientos propuestos por la bibliografía del trampolín sintáctico a partir de los resultados obtenidos en pruebas de laboratorio. Distintas explicaciones pueden dar cuenta de esta incongruencia:

- 1) El mecanismo de emparejamiento (C) por el cual las construcciones promovidas por el input (B) dan lugar a las representaciones lingüísticas infantiles que se evidencian en las pruebas de laboratorio (A) no ha sido adecuadamente descripto;
- 2) Los hallazgos de (A) reflejan un conocimiento o un mecanismo de aplicación contextual que difiere de aquél que emplean los/as niños/as habitualmente para interpretar su input;
- 3) La evidencia del input no fue ponderada de manera apropiada.

En relación con (1), podría señalarse que el emparejamiento entre las frases nominales en la cláusula y los participantes en el evento expresado por el verbo resulta insuficiente para describir el mecanismo por el cual niños y niñas interpretan habitualmente las oraciones de su input. Para funcionar en un escenario natural, el mecanismo de mapeo debería integrar información de otras fuentes, tales como la información pragmática extralingüística o el discurso previo. Es decir, debería incluirse la posibilidad de que la/s frase/s nominal/es faltante/s pudiera/n reponerse en la estructura lingüística a partir de información no sintáctica. En este sentido, debería integrarse con mecanismos como aquellos propuestos por las teorías del trampolín pragmático. Según estas, la predisposición infantil a atender a pistas sociales, tales como el foco de atención de su interlocutor/a, permitiría reconstruir los referentes implícitos en la estructura de la oración. Asimismo, podría complementarse con una hipótesis acerca del seguimiento referencial en el hilo del discurso.⁶⁵ Es decir, en línea con las propuestas de un modelo de coalición de pistas, el niño o la niña debería integrar también información del contexto lingüístico y extralingüístico (Hirsh-Pasek y Golinkoff, 1996).

Cualquiera de estas opciones plantea desafíos para una teoría sobre el desarrollo gramatical temprano. En primer lugar, un seguimiento referencial que permitiese recuperar referentes anteriormente introducidos en el discurso aumentaría las exigencias de procesamiento en niños y niñas pequeños/as, al requerir mantener esos referentes en la memoria de trabajo. Además, ambas posibilidades—la recuperación de referentes del contexto lingüístico anterior o extralingüístico inmediato—implican que el niño o la niña conoce las condiciones bajo las cuales un referente puede omitirse o no (p. ej., si es información nueva o conocida, si se encuentra en un contexto contrastivo, etc.). Por ejemplo, el niño o la niña debería saber que un referente puede omitirse en la estructura

⁶⁵ Si bien el mecanismo del trampolín semántico—que sostiene que el contexto permite inferir la estructura sintáctica correspondiente—también puede servir para reponer los argumentos omitidos, se ha objetado que la referencia puede no ser evidente, o no existir una relación de simultaneidad entre los eventos del contexto y los enunciados que los describen (Landau & Gleitman, 1985).

(pero no en la representación semántica de esa estructura) cuando es claramente reconocible en el entorno lingüístico o no lingüístico. Al respecto, se ha hallado que niños/as pequeños/as que adquieren lenguas que admiten la omisión de argumentos conocen y dominan progresivamente mejor los factores pragmático-discursivos que motivan la codificación de sus referentes (Clancy, 1993 para el coreano; Allen, 2000 para el inuktitut; Serratrice, 2005 para el italiano). Por el contrario, otros trabajos sugieren que los niños/as no dominan completamente los principios pragmático-discursivos universales propuestos por DuBois (Guerrero et al., 2006) o las condiciones bajo las cuales es posible omitir argumentos de su lengua (Castilla y Pérez-Leroux, 2010; Pérez-Leroux et al., 2017), arrojando dudas sobre la posibilidad de que puedan utilizar conocimiento pragmático-discursivo para reponer las frases nominales omitidas en las representaciones lingüísticas de los esquemas (in)transitivos.

El mecanismo de mapeo en (C) también podría ser reformulado en términos del trampolín morfosintáctico para admitir la posibilidad de que el niño o la niña integre información morfológica (p. ej., Suzuki y Kobayashi, 2017). En español, por ejemplo, podría postularse que el niño o la niña también atiende a la información acerca del sujeto codificada en la concordancia verbo-sujeto. En relación con esto, Audisio & Migdalek (2020) observan que, mientras que una discriminación más sofisticada en el parseo de las frases nominales no altera sustancialmente el desempeño alcanzado en la clasificación de cláusulas como transitivas o intransitivas, la inclusión de la morfología verbal lo mejora sustancialmente. Es decir, incluso para el español —una lengua sin morfología abundante—, incluir la información de la flexión verbal puede colaborar con la identificación de los esquemas oracionales básicos. En el caso del toba/qom, que cuenta con una morfología más desarrollada, el verbo ofrece información acerca de los participantes nucleares del evento (del sujeto y también puede aportar información del objeto) y de la transitividad de la cláusula. Como he mencionado en los antecedentes, existe evidencia de que los/as niños/as de 2 años integran información morfológica o local (Matsuo et al., 2012; Suzuki y

Kobayashi, 2017 para el japonés) para interpretar la transitividad de las oraciones. Sin embargo, también hay evidencia en dirección contraria (Lidz et al., 2003, para el kannada; Göksun et al., 2008, para el turco). Nótese que, a pesar de que una lengua disponga de recursos formales morfológicos o locales para expresar esquemas de transitividad, es posible que la distribución de estos recursos en el input natural de los/as niños/as influya sobre la sensibilidad del niño o la niña a esos recursos (véase el Capítulo 9 “Pistas locales (o con alcance estrecho) de la transitividad en el entorno lingüístico infantil”).

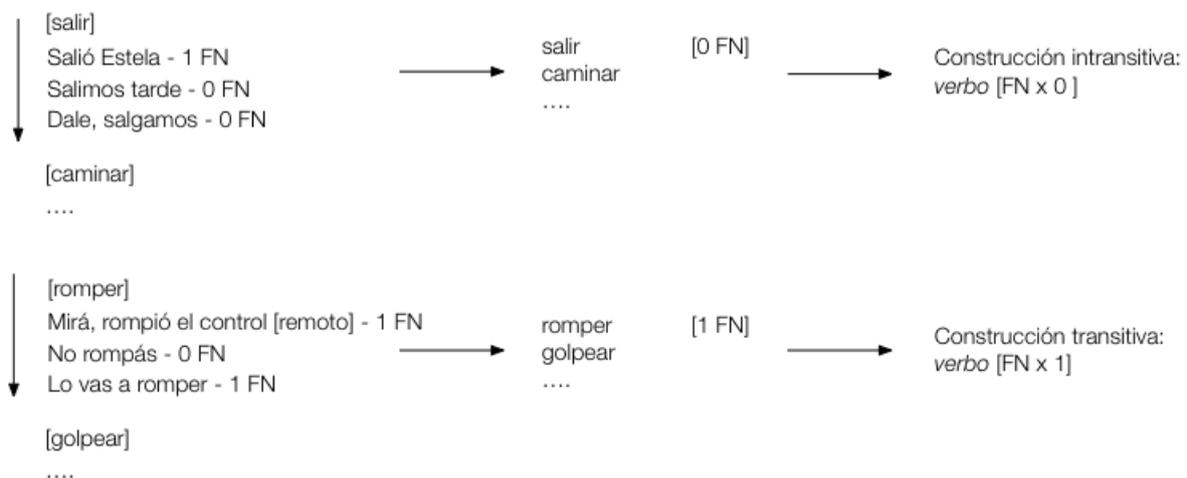
La incorporación de la información del contexto pragmático-discursivo y/o los recursos morfológicos a la representación lingüística de los esquemas de transitividad permitiría explicar que los/as niños/as hayan construido el conocimiento que exhiben en las pruebas de laboratorio (C). Sin embargo, existe la posibilidad, presentada en (2), de que el proceso por el cual los/as niños/as emparejan la presencia de dos frases nominales con un evento causal y la presencia de una frase nominal con un evento no causal refleje un mecanismo de aplicación contextual que no necesariamente informa acerca de las estrategias empleadas por los/as niños/as en sus interacciones naturales. Por otra parte, la preferencia por uno u otro tipo de información formal en la construcción de los esquemas (in)transitivos puede reflejar las propiedades de ese tipo de información en el input lingüístico infantil (es decir, su disponibilidad y consistencia) en lugar de indicar una preferencia o sesgo universal. En esta dirección apuntan los resultados de Ochs (1982), sobre la adquisición tardía del morfema de caso ergativo en las comunidades de Samoa del Oeste, y de Rispoli (1991, 1995), acerca de la adquisición—también tardía—de la marcación de caso en niños/as japoneses/as. En ambos casos, el tiempo de adquisición de las formas puede relacionarse con la frecuencia de esas formas en el input del niño o la niña.

Por último, la opción (3) plantea la posibilidad de que otras descripciones del input lingüístico infantil den lugar a resultados congruentes con el conocimiento en (C). Por ejemplo, es posible que los/as niños/as construyan representaciones de las construcciones

transitiva e intransitiva a partir de información recopilada a través de distintos encuentros con un mismo verbo. La cantidad más frecuente de elementos o frases nominales que ocurren con ese verbo conformarían así la construcción asociada a ese verbo particular. Las construcciones asociadas a verbos particulares podrían potencialmente agruparse en dos clases. Este proceso se ilustra en la *Figura 11*. Si bien en los ejemplos las agrupaciones dan lugar a una clase sin elementos o frases nominales y otra con un elemento o frase nominal, es preciso investigar si el input lingüístico natural da lugar a agrupaciones con una vs. dos frases nominales. Este mecanismo, que es congruente con propuestas de corte constructivista, no se investigó en esta tesis pero definitivamente merece ser estudiada en el futuro.

Figura 11

Proceso de Adquisición de Construcciones (In)Transitivas Mediante un Seguimiento por Lexemas



8.1.3.2 Variación entre registros del entorno lingüístico temprano y su impacto para la adquisición de las construcciones transitivas e intransitivas

En línea con los estudios que observaron que el input lingüístico infantil es heterogéneo y se compone de registros con características diversas (véase Soderstrom, 2007 para una

revisión), los resultados muestran que las propiedades de las construcciones transitiva e intransitiva varían según el registro del input considerado. En particular, la cantidad de frases nominales en la cláusula—uno de los indicadores sintácticos atendido por los/as niños/as para reconocer el esquema (in)transitivo y asignar una interpretación (no) causativa a la cláusula—varía en función de las variables que configuran el registro, esto es, el hablante y el destinatario de la cláusula. Esta variación se registró tanto respecto de su disponibilidad o frecuencia en el input así como de la consistencia con que se asocia a esquemas (in)transitivos.

En primer lugar, la disponibilidad de las frases nominales en la cláusula varía significativamente en función del hablante. Los/as niños/as producen significativamente menos frases nominales por cláusula que los/as adultos/as, sobre todo en el habla dirigida a niños/as: cerca de la mitad del habla infantil está compuesta por cláusulas sin frases nominales. Si bien los datos descriptivos parecen indicar que estas cláusulas son transitivas más frecuentemente en el habla infantil (aprox. cincuenta por ciento de las veces) que en el habla adulta (cerca del cuarenta por ciento de las veces), no se observaron diferencias significativas por hablante en la consistencia con que la cantidad de frases nominales en la cláusula indica su esquema de transitividad. Es decir, el habla infantil y adulta no difieren en cuanto a la cantidad de frases nominales asociadas a la construcción transitiva e intransitiva. Esto sugiere que los/as niños/as producen menos frases nominales por cláusula que los/as adultos/as simplemente porque producen menos cláusulas transitivas que los/as adultos/as (véase el Capítulo 7 “Cláusulas transitivas e intransitivas en el entorno lingüístico temprano monolingüe español y bilingüe toba/qom-español”).⁶⁶ Este hallazgo, cuya relevancia ya fue discutida en el Capítulo 7, tiene implicancias para la exposición a las construcciones transitiva e intransitiva en aquellos hogares con un mayor o menor número

⁶⁶ Nótese que, una vez introducida la cantidad de frases nominales, el hablante deja de ser un predictor significativo de la transitividad de la cláusula (como se había observado en el Capítulo 7). Es decir, la cantidad de frases nominales en la cláusula media entre el hablante y la transitividad de la cláusula: la variación en la transitividad de la cláusula asociada a la diferencia entre hablantes niños/as y adultos/as es explicada en su totalidad por la cantidad de frases nominales en la cláusula.

de niños/as.

En segundo lugar, la disponibilidad de las frases nominales en la cláusula y la consistencia con la que se asocian a esquemas (in)transitivos varían significativamente en función de su destinatario. Efectivamente, el promedio de frases nominales por cláusula es menor en el habla dirigida a niños/as que en el habla no dirigida a niños/as, sobre todo en hablantes niños/as.⁶⁷ Esto se debe fundamentalmente a la mayor frecuencia de cláusulas sin frases nominales en el habla dirigida a niños/as. Estos resultados van en la misma dirección que hallazgos previos acerca de la mayor “simplicidad sintáctica” del habla dirigida a niños/as respecto del habla no dirigida a niños/as (Kavanaugh y Jirkovsky, 1982; Phillips, 1973; Snow, 1977; Soderstrom et al., 2008). Conviene recordar que en esta tesis se incluyeron solamente las cláusulas con alguna forma verbal finita. En esta muestra restringida, el habla dirigida a niños/as contiene cláusulas más cortas, con menor cantidad de frases nominales, que el habla no dirigida a niños/as.

Por otro lado, si bien el destinatario de la cláusula no incide directamente sobre las chances de que esta sea transitiva,⁶⁸ modera la asociación entre la cantidad de frases nominales en la cláusula y su esquema de transitividad (pero véase la sección sobre las diferencias entre (variedades de) lenguas abajo). En otras palabras, la relación entre este indicador sintáctico y el esquema de transitividad de la cláusula es diferente en el habla dirigida a niños/as y en el habla no dirigida a niños/as. En particular, la ausencia de frases nominales está más estrechamente relacionada a cláusulas transitivas en el habla no dirigida a niños/as que en el habla dirigida a niños/as. Inversamente, la presencia de una o

⁶⁷ Como se mencionó, esta diferencia por destinatario es más pronunciada entre los/as hablantes niños/as. Esto puede vincularse a dinámicas habituales en las interacciones entre niños/as. En efecto, las interacciones entre niños/as muy frecuentemente se encuentran ancladas en situaciones u objetos del contexto inmediato. Además, los/as niños/as mayores suelen adoptar un rol directivo en relación con otros/as niños/as menores del hogar. Ambos factores se asocian con una menor cantidad de frases nominales por cláusula.

⁶⁸ Aquí también, la cantidad de frases nominales en la cláusula media entre el efecto del destinatario (identificado en el [Capítulo 7](#)) y el esquema de transitividad de la cláusula. Una vez incorporada la cantidad de frases nominales en la cláusula al modelo, el destinatario deja tener un efecto directo sobre la transitividad.

más frases nominales se asocia más consistentemente a cláusulas transitivas en el habla dirigida a niños/as que en el habla no dirigida a niños/as.

Estos resultados indican que el habla dirigida a niños/as no contiene menos frases nominales por cláusula debido a una mayor omisión de los argumentos nucleares de cláusulas transitivas. De hecho, se observa lo contrario: la omisión de todos los argumentos nucleares de las cláusulas transitivas es más frecuente en el habla no dirigida a niños/as. Entonces, la menor cantidad de frases nominales por cláusula en el habla dirigida a niños/as se debe a la menor cantidad de cláusulas transitivas que se observa en este registro (véase el Capítulo 7 “Cláusulas transitivas e intransitivas en el entorno lingüístico temprano monolingüe español y bilingüe toba/qom-español”). Además, cuando este tipo de cláusulas ocurren en el habla dirigida a niños/as exhiben menor omisión de sus argumentos nucleares que en el habla no dirigida a niños/as.

Esta evidencia sugiere que el habla dirigida a niños/as es más explícita e informativa que el habla no dirigida a niños/as. De esta manera, coincide con investigaciones anteriores que sostienen que las propiedades del habla dirigida a niños/as maximizan las posibilidades de comunicarse con el/la bebé promoviendo así su desarrollo lingüístico (Soderstrom, 2007). Estas investigaciones se han concentrado sobre todo en sus propiedades prosódicas, fonológicas y léxicas. Contrariamente a los resultados presentados en este capítulo, una de las pocas investigaciones que se concentraron en aspectos sintácticos postula que la mayor simplicidad sintáctica aparente del habla dirigida a niños/as hace que este registro sea más desafiante para el/la niño/a (Newport et al., 1977). Los autores argumentan que las omisiones que caracterizan este registro dificultan la tarea que deben llevar a cabo niñas y niños para reconstruir la estructura sintáctica del enunciado. No obstante, en este capítulo se mostró que la omisión de los argumentos nucleares es menor en el habla dirigida a niños/as que en el habla no dirigida a niños/as.

La pregunta que surge a partir de la evidencia presentada es si la variación entre estos registros incide de alguna manera en el proceso de adquisición del esquema

(in)transitivo. Esto es posible, sobre todo a edades tempranas. En efecto, se ha encontrado que niñas y niños pequeños/as prefieren escuchar habla dirigida a niños/as por sobre habla no dirigida a niños/as o dirigida a adultos/as (Fernald, 1985; Pegg et al., 1992) al menos hasta los 9 meses de edad (Newman y Hussain, 2006). Sin embargo, dado que la evidencia de estos estudios proviene de un conjunto restringido de poblaciones con características específicas (p. ej., Nielsen et al., 2017), es preciso replicar esta preferencia—y su consiguiente impacto para el desarrollo del lenguaje—en mayor cantidad y diversidad de poblaciones. En efecto, en otras poblaciones, el impacto del habla no dirigida a niños/as puede ser mayor (p. ej. Golinkoff et al., 2018; Sperry et al., 2018).

8.1.3.3 Variación entre grupos sociodemográficos y su impacto para la adquisición de las construcciones transitivas e intransitivas

La disponibilidad de las frases nominales en las cláusulas del input y su consistencia como guía para construir el esquema de transitividad también varía en función de las propiedades sociodemográficas del hogar y la (variedad de) lengua hablada en el entorno. En primer lugar, me referiré a los resultados que muestran variación en función de las características sociodemográficas del hogar y, en segundo lugar, a aquellos referidos a diferencias relacionadas con la (variedad de) lengua en el input.

La cantidad de frases nominales por cláusula es mayor en el input registrado en los hogares de los grupos 2 y 3 que en el input de los hogares del grupo 1. Esta diferencia se encuentra motivada principalmente por la cantidad de cláusulas sin frases nominales, que disminuye progresivamente entre los hogares de los grupos 1 a 3. En efecto, casi la mitad de las cláusulas que escuchan los/as niños/as de los hogares del grupo 1 no contienen ninguna frase nominal. A su vez, las cláusulas con dos o más frases nominales son más frecuentes en el input producido en los hogares de los grupos 2 y 3 que en los hogares del grupo 1.

Cabe señalar que estos resultados muy posiblemente encubren una diferencia por

(variedad de) lengua (véase abajo). Recuérdese que casi la totalidad de las familias del grupo 1 son bilingües y hablan español chaqueño bilingüe (EspCB) y toba/qom no?olgacanaq bilingüe (QomNB), mientras que las familias de los grupos 2 y 3 hablan fundamentalmente español rioplatense monolingüe (EspRM). Si las diferencias observadas se vincularan a factores sociodemográficos, se esperaría encontrar también diferencias entre los hogares de los grupos 2 y 3. Por lo tanto, la diferencia en la cantidad de cláusulas transitivas e intransitivas puede relacionarse con una mayor o menor prominencia transitiva en las (variedades de) lenguas habladas en estos hogares.

Los efectos principales, por un lado, de la cantidad de frases nominales por cláusula y, por el otro, del grupo sobre el esquema de transitividad de la cláusula configuran un escenario en el que el input producido en los hogares del grupo 1 contiene menos frases nominales por cláusula y más cláusulas transitivas que el input de los grupos 2 y 3. Por ejemplo, en los hogares del grupo 1 cerca del cuarenta y cinco por ciento de las cláusulas del input no contienen ninguna frase nominal, y estas son transitivas aproximadamente la mitad de las veces que ocurren. Entonces, si el mecanismo para reconocer una cláusula como transitiva o intransitiva depende de la presencia de frases nominales independientes, la evidencia a la que acceden los/as niños/as de los hogares del grupo 1 plantea mayores desafíos para la adquisición de los esquemas oracionales básicos. A pesar de esto, nótese que en todos los grupos de hogares el aumento en la cantidad de frases nominales en la cláusula se relaciona con un aumento significativo en las chances de que esta sea transitiva. Para seguir con el mismo caso, los/as niños/as del grupo 1 podrían generalizar que las cláusulas sin frases nominales son intransitivas (sobre todo en comparación con cláusulas con una o más frases nominales), pero aún así identificarían equivocadamente cerca de la mitad de las cláusulas sin frases nominales (que son transitivas).

Estudiar las diferencias por grupo a través de los distintos registros que conforman el habla en el hogar permite descubrir algunas similitudes en el input producido en los hogares de los grupos 1 y 2 y también algunas diferencias entre los grupos 2 y 3. Por el

contrario, la diferencia entre los hogares de los grupos 1 y 3 se mantiene: la cantidad de frases nominales por cláusula es mayor en el input de los hogares del grupo 3 que del grupo 1 en todos los registros del habla en el hogar. En cambio, las diferencias entre los hogares de los grupos 1 y 2 se observan exclusivamente en el habla adulta no dirigida a niños/as. En este registro, la cantidad de frases nominales por cláusula es mayor en los hogares del grupo 2. Cabe recordar que en los hogares del grupo 1, que son mayormente bilingües toba/qom-español, los/as adultos/as suelen utilizar el toba/qom para interactuar entre sí (Audisio et al., 2019; Ojea et al., 2018). Dadas las diferencias entre esta lengua y el español, es esperable que el habla adulta no dirigida a niños/as de los hogares del grupo 1 contenga una menor cantidad de frases nominales por cláusula que el habla adulta no dirigida a niños/as de los hogares del grupo 2. En definitiva, esta diferencia parece estar motivada por la tipología de la lengua hablada en estos entornos.

Por otra parte, en el habla adulta de los hogares de los grupos 2 y 3 no se observan diferencias. No obstante, se detectó una diferencia significativa al comparar el habla no dirigida a niños/as producida por otros niños/as. En virtud de que los grupos 2 y 3 incluyen casi exclusivamente hogares monolingües en los que se habla EspRM, este resultado no parece vinculado a la (variedad de) lengua, sino a otros factores, tales como las características de la interacción adulto/a-niño/a en cada grupo (véase abajo).

Además de comparar la disponibilidad y la consistencia de la cantidad de frases nominales por cláusula entre grupos de hogares, es importante contrastar el impacto de las variables que configuran el registro. En primer lugar, la diferencia entre hablantes por la cual los/as adultos/as producen mayor cantidad de frases nominales por cláusula que los/as niños/as varía a través de los grupos de hogares y de los destinatarios. Por ejemplo, en los hogares del grupo 3, sólo se observa en el habla dirigida a niños/as. En cambio, en los hogares de este grupo, niños/as y adultos/as producen una cantidad similar de frases nominales por cláusula en el habla no dirigida a niños/as. Por su parte, en los hogares de los grupos 1 y 2, la diferencia por hablantes se registra en el habla no dirigida a niños/as (y

también, en el caso de los hogares del grupo 1, en el habla dirigida a niños/as⁶⁹).

En segundo lugar, la diferencia entre el habla dirigida y no dirigida a niños/as respecto de la cantidad de frases nominales por cláusula (véase arriba) no es común a todos los grupos de hogares. Se observa muy claramente en los hogares del grupo 3, tanto en el habla adulta como infantil. Se observa también en el habla adulta de los hogares del grupo 2. En efecto, los/as niños/as de los hogares del grupo 3 producen más frases nominales por cláusula al comunicarse con adultos/as (es decir, en el habla no dirigida a niños/as) que al comunicarse con otros/as niños/as. En cambio, los/as niños/as de los hogares del grupo 2, cuya habla dirigida a niños/as muestra bastante dispersión, no producen una cantidad mayor de frases nominales al hablar con adultos/as (es decir, en el habla no dirigida a niños/as) que en el habla dirigida a niños/as.

Estas diferencias pueden relacionarse con el estilo interaccional de los/as cuidadores/as y las actividades que tienen lugar en el hogar en grupos con características sociodemográficas diversas. Por ejemplo, se ha observado que en los hogares en condiciones socioeconómicas más favorables y mayor nivel educativo de los/as adultos/as, estos/as entablan interacciones verbales menos ligadas al contexto situacional al conversar con los/as niños/as (Bernstein, 1962; Morgan y Goldstein, 2004). Mientras que la referencia al contexto situacional permite omitir aquellos referentes inmediatamente accesibles, las interacciones sobre referentes no inmediatamente accesibles requieren que estos sean expresados explícitamente, aumentando la cantidad de frases nominales. Además, en los hogares en condiciones socioeconómicas más favorables, los/as adultos/as producen más enunciados declarativos (p. ej., *Vamos a tomar la leche*) o preguntas (p. ej., *¿Querés el tete (= chupete)?*) y menos directivas (p. ej. *Dejá*), las cuales suelen emplear verbos en imperativo (Goldfield, 2000; Hart y Risley, 1995; Hoff, 2003; Hoff-Ginsberg, 1986; Rosemberg et al., 2020) y típicamente permiten la omisión del objeto. En cambio, en los

⁶⁹ En los hogares del grupo 2, en cambio, no se identificó una diferencia significativa entre hablantes en el habla dirigida a niños/as debido a que el habla dirigida a niños/as producida por hablantes niños/as se encuentra muy dispersa.

hogares en condiciones socioeconómicas más desfavorables, una mayor proporción del habla de los/as cuidadores/as se dirige a controlar el comportamiento del niño o la niña, y su habla incluye una proporción mayor de directivas (Rosemberg et al., 2020).

Las condiciones socioeconómicas en las que se encuentran los hogares, también se vinculan a la frecuencia con que distintos tipos de actividades tienen lugar en cada grupo. Se ha mencionado que en los hogares vulnerables las actividades cotidianas no suelen estar centradas en los niños, quienes suelen tener menos acceso a juguetes y otros objetos específicamente destinados a niños/as (Bradley y Corwin, 2002). Entre las actividades centradas en los/as niños/as, la lectura de cuentos y el juego con objetos elicitán una mayor cantidad de frases nominales debido a que dan lugar a episodios de atención conjunta que motivan el uso del lenguaje referencial (Altınkamyş et al., 2014; Choi, 2000; Goldfield, 1993; Ogura y col., 2006; Tardif y col., 1999).

En línea con investigaciones anteriores que observaron diferencias por grupo socioeconómico en el desarrollo gramatical de los/as niños/as (p. ej., Arriaga et al., 1998; Hoff-Ginsberg, 1986; Huttenlocher et al., 2002; Huttenlocher et al., 2010; Vasilyeva et al., 2008), algunas de las diferencias identificadas en el input de los hogares de características sociodemográficas diversas podrían tener implicancias para el desarrollo de la gramática. En particular, podría suceder que los/as niños/as de hogares en condiciones socioeconómicas más desfavorables requieran mayor tiempo de exposición al input para identificar las propiedades relevantes de las construcciones (in)transitivas, tales como el número típico de frases nominales.

Las diferencias en el input producido en hogares socioeconómicamente diversos, que responden ya al estilo interaccional de los/as cuidadores/as ya a la frecuencia de distintos tipos de actividades, podrían motivar —al menos en parte— el hecho de que los/as niños/as de los hogares del grupo 3 (y no aquellos/as de los grupos 1 y 2) produzcan una cantidad de frases nominales por cláusula similar a los/as adultos/as de su hogar. Del mismo modo, explicaría que los/as niños/as en los hogares del grupo 3 produzcan más

frases nominales al hablar con un/a adulto/a (en su habla no dirigida a niños/as), pero no se observe lo mismo en el caso de los/as niños/as de los hogares del grupo 2. Sin embargo, estas diferencias también podrían estar motivadas por la edad de los/as niños/as en cada grupo de hogares, y consiguientemente, por su mayor o menor nivel de desarrollo lingüístico. Si bien la categoría de hablante “niño/a” incluye participantes de hasta 12 años, podría ocurrir que el promedio de edad de los/as niños/as de los hogares del grupo 3 fuera superior a los de los/as grupos 1 y 2. En la mayoría de las transcripciones sólo se consigna de manera específica la edad del niño/a target por lo que no se pudo descartar esta posibilidad.

Por su parte, en los hogares del grupo 1 se observó que los niños/as producen menos frases nominales por cláusula en el habla dirigida a niños/as que en aquella no dirigida a niños/as. Los/as adultos/as de estos hogares muestran sólo una tendencia en ese sentido. Nuevamente aquí, esto puede vincularse a la forma de circulación de las (variedades de) lenguas que se hablan en estos hogares. Como parte de un proceso de desplazamiento lingüístico que se ha identificado en aquellas comunidades qom ubicadas en las cercanías de centros urbanos, los/as adultos/as emplean fundamentalmente QomNB al dirigirse a otros/as adultos/as (es decir, en el habla no dirigida a niños/as) y EspCB al dirigirse a niños/as (Audisio et al., 2019; Ojea et al., 2018). Así, en el habla adulta de estos hogares, la comparación entre el habla dirigida a niños/as y no dirigida a niños/as se superpone con una diferencia entre (variedades de) lenguas (EspCB y QomNB), una de las cuales admite más fácilmente la omisión de argumentos nucleares (el QomNB). La ausencia de una diferencia significativa en la cantidad de frases nominales por cláusula entre el habla dirigida y no dirigida a niños/as por parte de hablantes adultos/as puede ser interpretada a la luz de este proceso de cambio.

8.1.3.4 Variación entre (variedades de) lenguas y su impacto para la adquisición de las construcciones (in)transitivas

En este capítulo se describió la información que el input en (variedades de) lenguas tipológicamente diversas (en este caso, dos variedades de español y toba/qom) ofrece al niño o la niña para construir los esquemas oracionales básicos de su lengua. Los resultados mostraron que la (variedad de) lengua del input incide en la disponibilidad de las frases nominales de la cláusula y, aunque no tiene un efecto directo sobre la transitividad de la cláusula—como el grupo—, modera la asociación entre la cantidad de frases nominales en la cláusula y su esquema de transitividad. Este tipo de descripciones del input es crucial para comprender cómo niños/as expuestos/as a lenguas diversas adquieren su lengua. En efecto, los/as niños/as rastrean la frecuencia y la consistencia de las propiedades formales de su input y sintonizan su atención con aquellas propiedades más consistentes (Ammon y Slobin, 1979; Slobin, 1982). De esta manera, aquellos indicadores de mayor frecuencia y consistencia en el input tendrán un mayor impacto en la adquisición de una lengua (p. ej., MacWhinney, 1987).

En primer lugar, se observó que la cantidad de frases nominales por cláusula es significativamente mayor en el input en EspRM que en el input en QomNB, en todos los registros (el habla dirigida y no dirigida a niños/as, tanto producida por adultos/as como por niños/as). También es significativamente mayor en el input en EspRM que en el input en EspCB (con la excepción del habla dirigida a niños/as producida por adultos/as). Por otro lado, mientras que la cantidad de frases nominales en la cláusula también es significativamente mayor en el input en EspCB que en QomNB en general, el análisis por registros mostró que estas variedades sólo difieren significativamente en el habla no dirigida a niños/as producida por otros niños/as.

Estos resultados se encuentran motivados en buena parte por la frecuencia de las cláusulas sin frases nominales: muy alta en el input en QomNB y EspCB (de entre el cuarenta y el cincuenta por ciento) y bastante menor en el input en EspRM (menor al treinta

por ciento). La diferencia entre las dos variedades de español respecto del toba/qom refleja aspectos de la tipología de estas lenguas. En toba/qom, la información expresada por medio de frases nominales independientes puede codificarse también en el verbo mediante morfemas especializados. En español, esta posibilidad es mucho más restringida. Es decir, mientras que en toba/qom la información de las frases nominales omitidas puede ser recuperada a partir de la morfología verbal, no sucede lo mismo en el caso del input en español chaqueño (con la excepción de la flexión verbal que permite reponer el sujeto), que incluye—como se mencionó—una alta proporción de cláusulas sin frases nominales. Este hecho no es menor porque, además de su mayor frecuencia, en el input en EspCB las cláusulas sin frases nominales se encuentran más asociadas a esquemas transitivos (cincuenta por ciento de las cláusulas sin frases nominales son transitivas) que en el input en EspRM (aprox. treinta y cinco por ciento) y QomNB (cuarenta por ciento aprox.). De esta manera, la cantidad de frases nominales en la cláusula constituye un indicador especialmente inconsistente en el input en EspCB.

Curiosamente, la diferencia entre las variedades de español respecto de la disponibilidad de las frases nominales en el input es ligeramente mayor que entre la variedad de español y el toba/qom hablados en la comunidad bilingüe toba/qom-español. Es decir, a la diferencia tipológicamente motivada entre el input en las variedades de español y el input en toba/qom, se agrega una diferencia entre el input en cada una de las variedades de español (es decir, EspRM y EspCB). En efecto, el promedio de frases nominales por cláusula es mayor en el input en EspRM que, además, contiene una proporción menor de cláusulas sin frases nominales y una proporción mayor de cláusulas con dos y tres o más frases nominales que el input en EspCB.

Existen distintos factores que pueden explicar esta diferencia entre las variedades de español. En primer lugar, puede estar relacionada con diferencias entre grupos de hogares: los hogares en los que se habla EspRM pertenecen casi exclusivamente a los grupos 2 y 3 mientras que los hogares donde se habla EspCB pertenecen al grupo 1, con la

excepción de una familia categorizada como parte del grupo 3. Cabe recordar que el input producido en los hogares de los grupos 2 y 3 dispone de una mayor cantidad de frases nominales por cláusula que el input producido en los hogares del grupo 1 (véase arriba). En segundo lugar, puede ser un efecto del contacto entre la variedad chaqueña de español y el toba/qom. Al respecto, es importante también tener en cuenta que los hablantes adultos/as de los hogares bilingües toba/qom-español son hablantes nativos de toba/qom. El español, en cambio, fue adquirido con posterioridad como lengua segunda o L2. Es decir, en este escenario el español chaqueño es una variedad en contacto con una lengua indígena y manifiesta fenómenos propios del contacto aún en hablantes monolingües de esta variedad. Sumado a esto, el input en español chaqueño que integra la muestra de esta tesis es hablado como lengua segunda por personas bilingües, por lo que es esperable que manifieste fenómenos de transferencia desde la lengua primera de estos/as hablantes (el toba/qom), aquella en la cual su competencia es mayor (Avellana, 2012). Estos resultados subrayan la importancia de investigar la adquisición de la gramática en entornos bilingües y en variedades en contacto. Al respecto, si bien los entornos bilingües son muy diversos, se ha observado que el input en una lengua es menos provechoso para el desarrollo lingüístico cuando es producido por un/a hablante no nativo o sin una alta competencia en la lengua que utiliza al interactuar con su hijo/a (Hoff et al., 2014).

Por otra parte, a pesar de las diferencias identificadas entre (variedades de) lenguas en cuanto a la disponibilidad de las frases nominales en la cláusula, en todas ellas la cantidad de frases nominales constituye un predictor significativo del esquema de transitividad de la cláusula. No obstante, como se expuso arriba, en ningún caso es posible llevar a cabo un emparejamiento uno a uno entre los argumentos nucleares de las cláusulas transitivas e intransitivas y las frases nominales en la cláusula. Además, la fuerza de asociación entre la cantidad de frases nominales en la cláusula y su esquema de transitividad varía en función de la (variedad de) lengua en el input.

Aunque el input en QomNB presenta el menor promedio de frases nominales por

cláusula (véase arriba), la asociación entre la cantidad de frases nominales por cláusula y el esquema de transitividad es especialmente pronunciada en el input en esta lengua. Este resultado también puede vincularse a las propiedades del toba/qom. Muchas informaciones que en lenguas con una morfología menos desarrollada se codifican por medio de frases nominales independientes, en esta lengua pueden codificarse como morfemas en el verbo. Entre otras cosas, esto puede reducir la presencia de adjuntos o modificadores independientes. De hecho, no hay en el input en QomNB cláusulas de más de dos frases nominales. Como resultado, las frases nominales independientes suelen codificar argumentos nucleares y el aumento en la cantidad de frases nominales determina un aumento muy pronunciado en las chances de que la cláusula sea transitiva. En el input en EspRM, el aumento en las chances de que la cláusula sea transitiva por cada frase nominal que se agrega a la cláusula es menor que en el input en QomNB (aunque no difiere significativamente, al menos en el habla adulta). Por su parte, la relación entre la cantidad de frases nominales en la cláusula y su esquema de transitividad es significativamente menos pronunciada en el input en EspCB que en el input en las otras variedades. Como se mencionó anteriormente, en este entorno la proporción de cláusulas sin frases nominales que son transitivas ya es muy elevada, por lo que el aumento en las chances de que la cláusula sea transitiva al incrementarse la cantidad de frases nominales es menos pronunciado. El input en EspCB resulta menos propicio para que los/as niños/as construyan el esquema (in)transitivo a partir de la cantidad de frases nominales de la cláusula: en esta variedad, el contraste entre los esquemas transitivo e intransitivo es menos evidente a partir de la información provista por este indicador sintáctico.

En lo que resta, comentaré el impacto de las variables que configuran el registro sobre la disponibilidad y la consistencia de la cantidad de frases nominales por cláusula, enfocando específicamente las diferencias o similitudes entre (variedades de) lenguas. En primer lugar, el efecto del *hablante* sobre la disponibilidad de las frases nominales en la cláusula se observa de manera general en todas las variedades de lenguas del input. Es

decir, en el input en lenguas con más o menos recursos morfológicos, los/as niños/as producen menos frases nominales por cláusula que los/as adultos/as. Aunque la diferencia por hablantes es transversal a las lenguas, cabe recordar que las características sociodemográficas del hogar arrojaron diferencias más específicas en relación al input en EspRM. Así, los/as niños/as del grupo 3 producen una cantidad similar de frases nominales por cláusula cuando hablan con participantes adultos/as. No es posible determinar si la diferencia por hablantes también es mitigada en el habla en QomNB o EspCB en el contexto de hogares con otras características sociodemográficas porque la gran mayoría de los hogares bilingües de la muestra pertenecen al grupo 1. Esta particularidad de la muestra refleja la situación de vulnerabilidad socio-económica en la que viven las comunidades indígenas en la Argentina.

También se observó que el habla del entorno que proporciona la información más confiable sobre el esquema de transitividad de la cláusula (en términos de cantidad de frases nominales) varía en función del hablante. En el habla en EspRM producida por hablantes adultos/as, la relación entre la cantidad de frases nominales y el esquema de transitividad de la cláusula es más pronunciada que en el habla producida por niños/as: los/as primeros/as producen menos cláusulas transitivas sin frases nominales y más cláusulas transitivas con un mayor número de frases nominales. Por el contrario, los/as niños, al omitir los argumentos nucleares con mayor frecuencia, producen cláusulas transitivas sin frases nominales en mayor cantidad. Según estos resultados, los/as adultos/as producen un input más informativo y propicio para la adquisición de los esquemas de transitividad de la lengua.

En cambio, en el input en QomNB, la relación entre la cantidad de frases nominales y el esquema de transitividad, que ya es muy estrecha en esta (variedad de) lengua, es aún más pronunciada en el habla de los/as otros/as niños/as en el entorno. Este resultado puede ser explicado de distintos modos. Por ejemplo, puede tratarse de un fenómeno propio del bilingüismo de estos/as niños/as que adquieren simultáneamente español—

lengua en la que los marcos (in)transitivos se definen en mayor medida por propiedades sintácticas—, y el toba/qom—que cuenta con mayor riqueza de recursos morfológicos—. De nuevo, esto pone de relieve la importancia de investigar la adquisición de la gramática en entornos lingüísticos bilingües y, muy especialmente, en comunidades que experimentan procesos de desplazamiento lingüístico. Por otro lado, puede tratarse de un rasgo del desarrollo gramatical habitual: si los/as niños/as comienzan construyendo las construcciones (in)transitivas a partir de propiedades sintácticas, como sostienen algunas investigaciones (p. ej. Fisher, 1996; Yuan et al., 2012), es esperable que esta preferencia se manifieste en la producción infantil. En cambio, la identificación de los recursos morfológicos del toba/qom, que permiten expresar participantes sin incluir frases nominales léxicas o independientes para cada uno, puede requerir más tiempo.⁷⁰

En segundo lugar, el efecto del *destinatario* sobre la cantidad de frases nominales en la cláusula sólo se mantiene claramente en una de las (variedades de) lengua estudiadas, el EspRM. El modelo para el EspCB, que se ajusta menos satisfactoriamente a los datos del input, sugiere igualmente que el habla dirigida a niños/as contiene una menor cantidad de frases nominales que el habla no dirigida a niños/as, pero únicamente cuando el hablante es otro/a niño/a del entorno.⁷¹ Por el contrario, no se identificó un efecto del destinatario de la cláusula en el input en QomNB.

La ausencia de este efecto en el input en QomNB puede relacionarse con la tipología de la lengua, en la cual los argumentos son expresados como morfemas en el verbo—en lugar de frases nominales independientes—sin que la cláusula sea percibida como incompleta. Así, la cantidad de frases nominales está menos relacionada con la complejidad de la cláusula ya que una gran variedad de significados (p. ej., causalidad,

⁷⁰ Al respecto, además, puede consultarse el Capítulo 9 “Pistas locales (o con alcance estrecho) de la transitividad en el entorno lingüístico infantil” donde se muestra que el habla dirigida a niños/as en toba/qom se caracteriza por una menor presencia de morfemas (anti)causativos.

⁷¹ Estos resultados coinciden con los hallazgos acerca del efecto del destinatario sobre la cantidad de frases nominales en los grupos de hogares 1, 2 y 3. Nótese especialmente que, en el grupo 1—que incluye hogares bilingües con input en EspCB y QomNB— este efecto se identifica únicamente en el habla de niños/as.

aspecto, locación, dirección, posesión, etc.) pueden ser expresados por medio de recursos morfológicos. Entonces, en lenguas con tendencia a la polisíntesis, la mayor “simplicidad sintáctica” del habla dirigida a niños/as no puede ser evaluada en términos de cantidad de frases nominales. El habla dirigida a niños/as en QomNB no se caracteriza por una mayor “simplificación sintáctica” (en términos de la longitud de la cláusula). Sin embargo, se observó una menor frecuencia de morfemas (anti)causativos (véase el Capítulo 9 “Pistas locales (o con alcance estrecho) de la transitividad en el entorno lingüístico infantil”). Es decir, la mayor “simplicidad” gramatical del habla dirigida a niños/as en QomNB quizás deba interpretarse como una menor cantidad de morfemas por palabra. Por otra parte, el hecho de que los/as adultos/as tampoco empleen menos frases nominales por cláusula al dirigirse a niños/as en EspCB podría relacionarse con su menor dominio de esta variedad, su lengua segunda, que da lugar a fenómenos de transferencia desde su lengua primera, el QomNB.

Por último, sólo en el input en EspRM se observa que el destinatario—y su efecto combinado con la cantidad de frases nominales en la cláusula—tiene un efecto sobre el esquema de transitividad de la cláusula: en el input en esta variedad se dirigen menos cláusulas transitivas a niños/as que a otros/as participantes de mayor edad (véase el Capítulo 7 “Cláusulas transitivas e intransitivas en el entorno lingüístico temprano monolingüe español y bilingüe toba/qom-español”). Además, sólo en esta variedad la cantidad de frases nominales en la cláusula es un indicador más consistente de su esquema de transitividad en el habla dirigida a niños/as en comparación con el habla no dirigida a niños/as (véase arriba). Es decir, en los hogares en los que se habla EspRM se emplean menos frases nominales por cláusula al dirigirse a niños/as—no así en las otras (variedades de) lenguas—y esa disminución conlleva, por un lado, un incremento en el uso de cláusulas intransitivas en este registro y, por el otro, una relación más estrecha entre las frases nominales y los argumentos nucleares tal que las primeras indican el esquema de transitividad de la cláusula con mayor consistencia.

8.2 El orden de los constituyentes

8.2.1 Introducción	330
8.2.2 Resultados.....	332
8.2.2.1 Disponibilidad del orden de los constituyentes en el input.....	332
Variables que configuran el registro: el hablante y el destinatario	335
Características sociodemográficas y de la organización familiar.....	340
La (variedad de) lengua	348
8.2.2.2 Consistencia del orden de los constituyentes como pista de transitividad.....	356
El orden de los constituyentes en la cláusula como pista de transitividad	358
Variables que configuran el registro: el hablante y el destinatario	358
Características sociodemográficas y de la organización familiar.....	363
La (variedad de) lengua	371
8.2.2.3 Síntesis de resultados	379
8.2.3 Discusión	393
8.2.3.1 El rol del orden de los constituyentes en la adquisición de las construcciones (in)transitivas	394
8.2.3.2 Variación entre registros del entorno lingüístico temprano y su impacto para la adquisición de las construcciones (in)transitivas.....	401
8.2.3.3 Variación entre grupos sociodemográficos y su impacto para la adquisición de las construcciones (in)transitivas	405
8.2.3.4 Variación entre (variedades de) lenguas y su impacto para la adquisición de las construcciones (in)transitivas.....	413

8.2.1 Introducción

La variedad de eventos que conforman nuestra experiencia en el mundo es codificada por las lenguas por medio de construcciones transitivas o intransitivas (Dixon y Aikhenvald, 2000). Los patrones transitivos incluyen tanto un argumento sujeto (A) y un argumento objeto directo (O) (Kulikov et al., 2006). En cambio, los patrones intransitivos involucran solo un argumento nuclear, el sujeto (S). Uno de los mecanismos sintácticos mediante el cual las lenguas discriminan entre este tipo de cláusulas o construcciones—además de la cantidad de elementos o frases nominales (véase §8.1)—es el orden de los constituyentes. Esta propiedad formal puede, según la lengua, codificar relaciones gramaticales y patrones de transitividad. Por ejemplo, en algunas lenguas estas propiedades sintácticas están fuertemente relacionadas con el patrón transitivo (p. ej., el inglés) y los/as hablantes pueden usar evidencia sintáctica para interpretar la transitividad de la cláusula (Fisher et al., 2010; Gertner et al., 2006). En cambio, otras lenguas (como el toba/qom o el español) presentan un orden de constituyentes relativamente flexible. El empleo de esta propiedad sintáctica como pista durante la adquisición de los esquemas gramaticales básicos ha sido menos estudiado en este tipo de lenguas así como también en lenguas con órdenes ergativos (como el toba/qom, que alinea S y O) o con jerarquía de persona (también como el toba/qom 1,2 > 3).

Durante la adquisición de una lengua, los/as niños/as deben aprender si propiedades tales como el orden de los constituyentes pueden utilizarse como pistas para discriminar entre las cláusulas transitivas e intransitivas en su lengua. De acuerdo con los postulados del Modelo de Competición (MacWhinney, 1987; MacWhinney y Bates, 1989, 2005), esta propiedad guiará la adquisición y el procesamiento del lenguaje según su frecuencia y consistencia en el input. En otras palabras, para reflexionar sobre la fuerza con la que cada pista guía la comprensión de oraciones por niños/as pequeños/as, no solo es importante evaluar su uso en tareas experimentales con niños/as y adultos/as, sino también su validez (es decir, su frecuencia y consistencia) en los datos del habla que forma el

entorno infantil. Sin embargo, una gran mayoría de los estudios mencionados en los antecedentes de esta tesis investigaron la interpretación que hacen los/as niños/as del orden de constituyentes en oraciones inventadas con dos sustantivos y rara vez analizaron su input, cuyas propiedades distribucionales guían la adquisición del lenguaje (Cherici et al., 2019; MacWhinney, 1987; MacWhinney y Bates, 1989, 2005) y el procesamiento durante tareas de comprensión (García et al., 2019; García et al., 2020).

Dado que el español y el toba/qom admiten la omisión de argumentos nucleares, no es demasiado usual que ambos argumentos de las construcciones transitivas estén presentes. Esto quiere decir que la mayoría de los estudios, que utilizan como estímulo construcciones con dos argumentos nucleares, extraen conclusiones sobre el desempeño de los/as niños/as ante una situación algo infrecuente en sus interacciones diarias. Por eso, en lo que sigue (1) mediré la frecuencia o disponibilidad de los posibles órdenes de constituyentes en el input a niños y niñas pequeños/as que adquieren español y toba/qom. Además, (2) consideraré si el orden de constituyentes es un indicador consistente del esquema de transitividad de la cláusula en el input a niños/as que adquieren lenguas con órdenes relativamente flexibles y posibilidad de omitir algunos argumentos nucleares, como el español y el toba/qom.

Por otra parte, la validez de los indicadores formales de transitividad puede variar a través de los registros del input y los contextos de interacción. Las propiedades sociolingüísticas, los patrones culturales y los sesgos particulares de la comunidad también pueden afectar la exposición del niño o la niña a ciertas características formales de su lengua. A pesar de esto, los escasos estudios previos que investigaron el orden de constituyentes en el input infantil no han evaluado a niños/as de hogares con diferentes condiciones socioeconómicas y sociodemográficas. Esto es crucial porque, como se mencionó en §1.2 y §1.3, algunas propiedades relevantes del input varían según las condiciones socioeconómicas del hogar y la configuración de la participación de hablantes y destinatarios (p. ej., Rosemberg et al., 2020; Soderstrom, 2007). Por esa razón, en este

capítulo pretendo (3) evaluar si la frecuencia y la consistencia del orden de los constituyentes varían entre grupos con características sociodemográficas dispares y entre los distintos registros del input (definidos a partir de la participación de hablantes y destinatarios).

8.2.2 Resultados

8.2.2.1 Disponibilidad del orden de los constituyentes en el input

En toba/qom, el orden básico o canónico es VO en cláusulas transitivas y VS en cláusulas intransitivas. Sin embargo, cuando O es un pronombre de 1ª o 2ª persona, se ubica precediendo al verbo: OV. En español, el orden canónico es VO en cláusulas transitivas y SV en cláusulas intransitivas (exceptuando algunos intransitivos inacusativos que requieren VS). También los clíticos de objeto suelen ocurrir en posición preverbal u OV (sobre todo en oraciones declarativas e interrogativas). En el caso de ambas lenguas, el sujeto y el objeto de oraciones con estructuras informacionales particulares pueden ocurrir en posiciones no canónicas, habitualmente acompañados de indicios prosódicos que señalan que se trata de un orden marcado.

Las cláusulas del input presentan diferentes órdenes de constituyentes, por ejemplo, AVO, AOV, SV, VS, VO, OV, etc. En algunos de ellos, el único argumento nuclear presente (A, O, S) se encuentra en posición preverbal (es decir, SV, OV, AV). Esta posibilidad es referida aquí como orden de constituyentes NV.⁷² Cuando el único argumento nuclear presente se encuentra siguiendo al verbo (VS, VO, VA), se hablará de orden VN. Puede suceder también que ambos argumentos nucleares de una cláusula transitiva se

⁷² Las frases nominales argumentales (FNA) incluyen frases nominales plenas (FN), frases preposicionales (como *a María* en *Vi a María*), pronombres personales (como *La* en *La ví*), pronombres posesivos, demostrativos, indefinidos, relativos, interrogativos, exclamativos o bien oraciones o cláusulas subordinadas (p. ej., *lo que te muestro* en *Mirá lo que te muestro*). Para una descripción detallada y ejemplos sobre la codificación del orden de constituyentes en el input consúltese el Capítulo 5 “Encuadre metodológico”.

encuentren expresados, ya sea rodeando (NVN), precediendo (NNV) o siguiendo (VNN) al verbo.⁷³ Sin embargo, en muchas cláusulas el orden de los constituyentes no se encuentra disponible porque ningún argumento nuclear se encuentra expresado explícitamente por medio de una FNA. Estas cláusulas serán referidas como “cláusulas de verbo solo” o “cláusulas sin FNA.”

En el input total, las cláusulas más frecuentes son aquellas en las que el orden de los constituyentes no se encuentra disponible, es decir, las cláusulas de verbo solo. Estas representan el 44.50% de las cláusulas totales ($DE = 11.25\%$). Les siguen las cláusulas VN, que dan cuenta de más de un tercio de las cláusulas del input ($M = 34.71\%$, $DE = 7.43\%$). Las cláusulas NV representan el 14.19% de las cláusulas totales del input ($DE = 5.02\%$). Mucho menos frecuentes son las cláusulas NVN: sólo el 5.33% de las cláusulas del input son de este tipo ($DE = 4.11\%$).

En lo que sigue, revisaré la disponibilidad de diferentes órdenes de constituyentes en el entorno lingüístico registrado en los hogares de niños/as monolingües español y bilingües toba/qom-español según el registro, definido a partir de la participación de hablantes (niño/a, adulto/a) y destinatarios (habla dirigida y no dirigida a niños/as), las propiedades sociodemográficas de los hogares y la (variedad de) lengua hablada en el entorno. La *Tabla 1* presenta la frecuencia con la que ocurren los diferentes órdenes de constituyentes según las variables mencionadas. A su vez, la *Figura 1* muestra la proporción media de cláusulas de verbo solo, NV, VN y NVN en el input según las variables analizadas.

Tabla 1

Porcentaje de Cláusulas de Verbo Solo, NV, VN y NVN Según Hablante, Destinatario, Grupo Sociodemográfico y (Variedad de) Lengua

Variable	Nivel	verbo solo	NV	VN	NVN
----------	-------	------------	----	----	-----

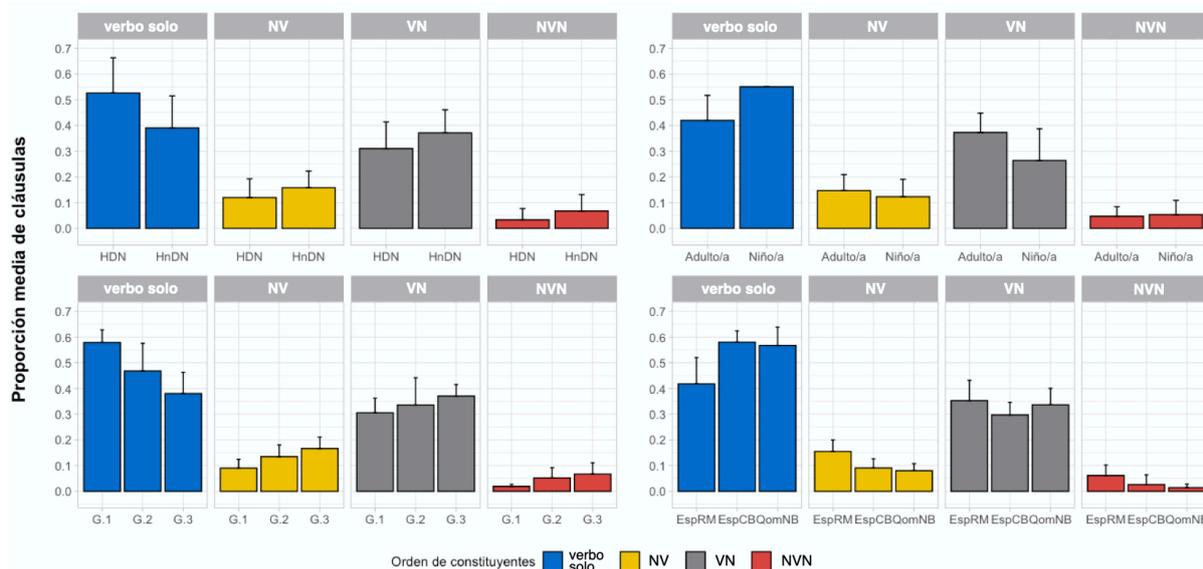
⁷³ Los órdenes de constituyentes NNV, NVN, VNN fueron excluidos del análisis porque su frecuencia en el input es demasiado baja para analizar su relación con otras variables.

Hablante	Adulta/o (n=23)	41.97 (9.71)	14.67 (6.23)	37.25 (7.55)	4.69 (3.68)
	Niña/o (n=16)	55.05 (2.62)	12.30 (6.76)	26.38 (12.33)	5.32 (5.53)
Destinatario/a	H DN (n=23)	52.61 (13.71)	11.94 (7.30)	31.02 (10.32)	3.31 (4.33)
	HnDN (n=23)	39.03 (12.45)	15.76 (6.48)	37.10 (8.97)	6.77 (6.37)
Características sociodemográficas y organización familiar	Grupo 1 (n=4)	57.86 (4.90)	9.00 (3.45)	30.57 (5.62)	1.88 (0.80)
	Grupo 2 (n=8)	46.77 (10.77)	13.45 (4.55)	33.58 (10.56)	5.19 (3.95)
	Grupo 3 (n=11)	38.00 (8.26)	16.62 (4.45)	37.03 (4.49)	6.68 (4.38)
(Variedad de) Lengua	EspRM (n=19)	41.76 (10.25)	15.46 (4.52)	35.26 (7.90)	6.11 (4.08)
	EspCB (n=4)	57.97 (4.38)	9.05 (3.59)	29.68 (4.92)	2.62 (3.77)
	QomNB (n=4)	56.71 (7.14)	8.01 (2.74)	33.65 (6.39)	1.42 (1.35)

Nota. Se informan promedios entre niños/as y, entre paréntesis, desviaciones estándar. Como guía para la lectura de la tabla, en promedio, el 41.97% ($DE = 9.71\%$) del habla adulta consiste en cláusulas de verbo solo. HDN = Habla dirigida a niños/as, HnDN = Habla no dirigida a niños/as. EspRM = Español rioplatense monolingüe, EspCB = Español chaqueño bilingüe, QomNB = Qom no?olgaganaq bilingüe.

Figura 1

Proporción Media que Cada Tipo de Cláusula (de Verbo Solo, NV, VN, NVN) Representa en el Input Según el Hablante, el Destinatario, las Características Sociodemográficas y La (Variedad de) Lengua



Nota. Las barras de error indican las desviaciones estándar. Como guía para la lectura de la figura, p. ej., cerca del 53% de las cláusulas dirigidas a niños/as son cláusulas de verbo solo. EspRM = Español rioplatense monolingüe, EspCB = Español chaqueño bilingüe, QomNB = Toba/qom no?olgaganaq bilingüe. HDN = Habla dirigida a niños/as, HnDN = Habla no dirigida a niños/as. Total hogares: Hablante (Niño/a $n = 16$, Adulto/a $n = 23$), Destinatario (HDN $n = 23$, HnDN $n = 23$), Grupo (G.1 $n = 4$, G.2 $n = 8$, G.3 $n = 11$), Lengua (EspRM $n = 19$, EspCB $n = 4$, QomNB $n = 4$).

Variables que configuran el registro: el hablante y el destinatario

En esta sección se describe la distribución de los distintos órdenes de constituyentes en el input a partir de las medidas descriptivas de tendencia central presentadas en la *Tabla 1* y la *Figura 1*. Además, en la *Tabla 2* se presentan los resultados de una serie de análisis de regresión logística de efectos mixtos que modelan el orden de los constituyentes de la cláusula (verbo solo, NV, VN y NVN) a partir del hablante, el destinatario y la interacción entre ambos (efectos fijos). En cada modelo, el hogar fue introducido como efecto aleatorio. Los resultados del modelo se ilustran en la *Figura 2*.

La comparación por **hablantes** mostró que los/as niños/as producen más cláusulas de verbo solo que los/as adultos/as. En promedio, entre todos los hogares, el 55.05% ($DE = 2.62\%$) de las cláusulas producidas por niños/as y el 41.97% ($DE = 9.71\%$) de las cláusulas producidas por adultos/as son cláusulas de verbo solo. Los resultados del análisis de regresión presentado en la *Tabla 2* indican que las chances de que la cláusula no contenga FNA disminuyen significativamente si esta es producida por un/a adulto/a en lugar de un/a niño/a ($OR = 0.71$, IC 95% [0.56, 0.90], $p = .004$). Esta diferencia por hablantes es más pronunciada en el HDN que en el HnDN, tal como indica el efecto de la interacción entre el hablante y el destinatario ($OR = 0.66$, IC 95% [0.46, 0.96], $p = .028$).

Por otro lado, las cláusulas NV son producidas más frecuentemente por hablantes adultos/as. En promedio, las cláusulas de este tipo representan el 14.67% ($DE = 6.23\%$) del input producido por adultos/as y el 12.30% ($DE = 6.76\%$) del input producido por niños/as. El análisis de regresión en la *Tabla 2* mostró que la edad del hablante incide en la disponibilidad de este tipo de cláusulas, aunque solo en el HDN ($OR = 2.23$, IC 95% [1.24, 4.01], $p = .007$). En este registro, una cláusula producida por un/a adulto/a tiene 1.22 veces más chances de presentar el orden NV que una cláusula producida por un/a niño/a ($OR = 2.22$, IC 95% [1.34, 3.69], $p = .002$).

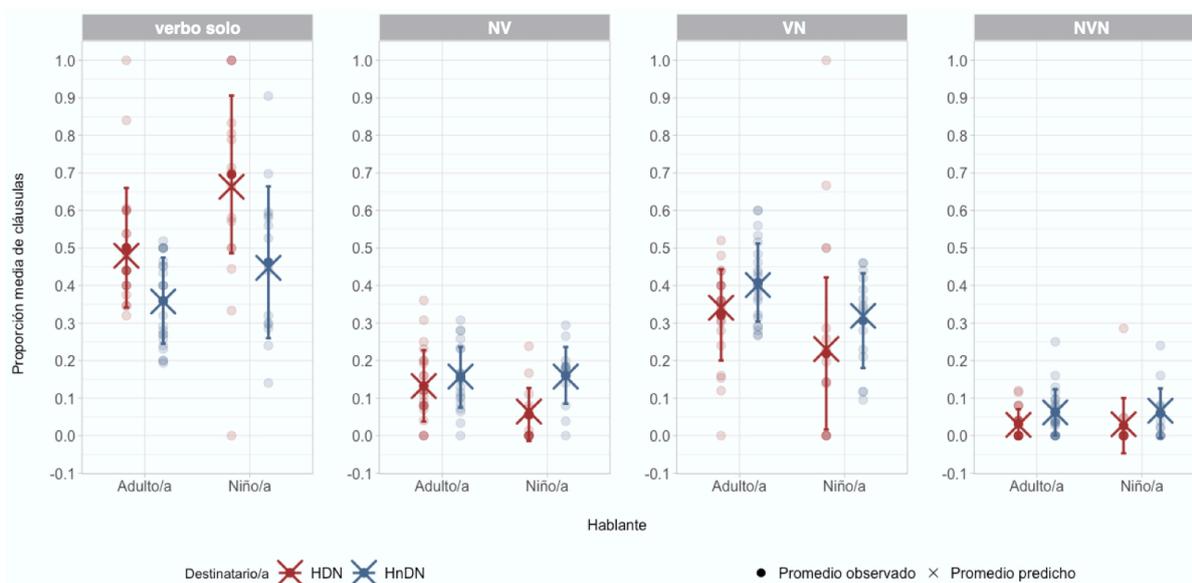
Las cláusulas VN también son producidas más frecuentemente por hablantes

adultos/as. En promedio, las cláusulas de este tipo constituyen el 37.25% ($DE = 7.55\%$) del habla adulta y el 26.38% ($DE = 12.33\%$) del habla infantil. En consonancia con esto, la *Tabla 2* muestra que una cláusula producida por un/a adulto/a tiene 43% más chances de presentar orden VN que una cláusula producida por un/a niño/a ($OR = 1.43$, IC 95% [1.13, 1.81], $p = .003$).

Por último, la proporción de cláusulas NVN es similar entre hablantes niños/as y adultos/as (alrededor del 5%), aunque en el habla de los/as niños/as está sujeta a una gran variación entre hogares. En consecuencia, en el análisis de regresión no se registraron diferencias significativas en la frecuencia de las cláusulas NVN según la edad del hablante.

Figura 2

Proporción Media de Cláusulas de Verbo Solo, NV, VN y NVN Según el Hablante y el Destinatario de la Cláusula



Nota. Las observaciones en color claro corresponden al promedio entre las cláusulas producidas en cada uno de los hogares de los/as niños/as ($N = 23$). En color rojo y azul intenso se presentan los promedios entre hogares: el promedio observado y el estimado por el modelo. Las barras rojas y azules indican los desvíos estándar. HDN = Habla dirigida a niños/as, HnDN = Habla no dirigida a niños/as.

En cuanto a los destinatarios, promediando entre todos los hogares que participaron de la

investigación, el habla dirigida a niños/as (HDN) contiene más cláusulas de verbo solo que el habla no dirigida a niños/as (HnDN). El 52.61% ($DE = 13.71\%$) de las cláusulas del HDN no contiene FNA mientras que en el HnDN este valor es del 39.03% ($DE = 12.45\%$). En efecto, las chances de que una cláusula no contenga FNA se incrementan significativamente en el HDN respecto del HnDN ($OR = 2.53$, IC 95% [1.90, 3.37], $p < .001$). Tal como indica el efecto de la interacción entre el hablante y el destinatario de la cláusula, esta diferencia por destinatario es más pronunciada en el habla producida por niños/as.

En cambio, la frecuencia de las cláusulas NV es mayor en el HnDN que en el HDN. En el HnDN, las cláusulas NV contribuyen con el 15.76% ($DE = 6.48\%$) del total y en el HDN con el 11.94% ($DE = 7.30\%$) del total de cláusulas. El análisis de regresión presentado en la *Tabla 2* mostró que la frecuencia de las cláusulas con orden NV sólo registra una diferencia significativa entre el HDN y el HnDN si el hablante es un/a niño/a, y no si es un/a adulto/a (quienes producen similar cantidad de cláusulas NV en el HDN y el HnDN). En el habla infantil, una cláusula del HDN tiene 64% menos chances de presentar el orden NV que una cláusula del HnDN ($OR = 0.36$, IC 95% [0.22, 0.60], $p < .001$). Como ilustra la *Figura 2*, esto sugiere que los/as hablantes niños/as emplean una cantidad significativamente menor de cláusulas NV cuando se dirigen hacia niños/as de hasta 4 años o, alternativamente, producen significativamente más cláusulas NV cuando se dirigen hacia destinatarios de mayor edad.

En los hogares de la muestra, las cláusulas VN contribuyen con el 31.02% ($DE = 10.32\%$) en el HDN y el 37.10% ($DE = 8.97\%$) en el HnDN. En esta línea, cualquiera sea la edad del hablante, una cláusula del HDN tiene 36% menos chances de tener orden VN que una cláusula del HnDN ($OR = 0.64$, IC 95% [0.47, 0.87], $p = .004$). Por último, las cláusulas NVN son muy infrecuentes en el input y están sujetas a una gran variación entre hogares: sólo el 6.77% ($DE = 6.37\%$) del HnDN y el 3.31% ($DE = 4.33\%$) del HDN son cláusulas de este tipo. Ahora bien, son significativamente más infrecuentes en el HDN: el análisis de regresión indicó que una cláusula del HDN tiene 58% menos chances de tener orden NVN

que una cláusula del HnDN ($OR = 0.42$, IC 95% [0.20, 0.88], $p = .021$).

Tabla 2

Análisis de Regresión Logística de Efectos Mixtos Sobre la Ocurrencia de Cada Orden de Constituyentes a Partir del Hablante, el Destinatario y la Interacción Entre el Hablante y el Destinatario

Predictores	verbo solo				NV				VN				NVN			
	b (SE)	OR [IC 95%]	p	b (SE)	OR [IC 95%]	p	b (SE)	OR [IC 95%]	p	b (SE)	OR [IC 95%]	p	b (SE)	OR [IC 95%]	p	
(Intercepto)	-0.26 (0.12)	0.77 [0.61 - 0.98]	.033	-1.68 (0.12)	0.19 [0.15 - 0.24]	<.001	-0.76 (0.10)	0.47 [0.39 - 0.57]	<.001	-2.72 (0.24)	0.07 [0.04 - 0.11]	<.001				
H [ADU]	-0.34 (0.12)	0.71 [0.56 - 0.90]	.004	-0.00 (0.16)	1.00 [0.73 - 1.35]	.978	0.36 (0.12)	1.43 [1.13 - 1.81]	.003	-0.19 (0.24)	0.83 [0.51 - 1.33]	.431				
D [HDN]	0.93 (0.15)	2.53 [1.90 - 3.37]	<.001	-1.01 (0.25)	0.36 [0.22 - 0.60]	<.001	-0.45 (0.16)	0.64 [0.47 - 0.87]	.004	-0.87 (0.38)	0.42 [0.20 - 0.88]	.021				
H [ADU] * D [HDN]	-0.41 (0.19)	0.66 [0.46 - 0.96]	.028	0.80 (0.30)	2.23 [1.24 - 4.01]	.007	0.19 (0.19)	1.20 [0.82 - 1.76]	.338	0.06 (0.47)	1.06 [0.42 - 2.68]	.903				
R ² Marginal / R ² Condicional	0.045 / 0.088			0.034 / 0.049			0.019 / 0.031			0.047 / 0.182						

Nota. Los coeficientes de regresión indican la diferencia en el logaritmo de las chances de que la cláusula contenga el orden de constituyentes en cuestión al comparar los niveles de cada predictor. H = Hablante, D = Destinatario, ADU = Hablante adulto/a, HDN = Habla dirigida a niños/as. $N = 2321$ cláusulas.

Características sociodemográficas y de la organización familiar

En esta sección se evalúa si el **grupo** al que pertenece el hogar en virtud de sus características sociodemográficas se relaciona con la distribución de los distintos órdenes de constituyentes en el input. Con ese propósito se consideran las medidas descriptivas de tendencia central presentadas en la *Tabla 1* y la *Figura 1*. También se describen los resultados de una serie de análisis de regresión logística de efectos mixtos que modelan cada orden de constituyentes posible (verbo solo, NV, VN y NVN) a partir del grupo al que pertenece el hogar (1, 2, 3) y las variables que configuran el registro: el hablante y el destinatario. En los modelos, el hogar fue introducido como efecto aleatorio. Estos análisis se presentan en la *Tabla 3*.

La inclusión del grupo como efecto principal aumenta significativamente la probabilidad de los datos bajo la hipótesis de los modelos que predicen la ocurrencia de las cláusulas de verbo solo (LRT $\chi^2(2) = 9.18$, $p = .010$), NV (LRT $\chi^2(2) = 8.06$, $p = .017$) y NVN (LRT $\chi^2(2) = 6.86$, $p = .032$). En cambio, no incrementa significativamente el ajuste del modelo que predice la ocurrencia de cláusulas VN (LRT $\chi^2(2) = 3.77$, $p = .151$).

Las cláusulas de verbo solo representan el 57.86% ($DE = 4.90\%$) del input de los hogares del grupo 1, el 46.77% ($DE = 10.77\%$) del input de los hogares del grupo 2 y el 38% ($DE = 8.26\%$) del input de los hogares del grupo 3. Esta diferencia por grupo en la cantidad de cláusulas de verbo solo fue parcialmente corroborada por el análisis de regresiones presentado en la *Tabla 3*. Una cláusula producida en un hogar del grupo 1 tiene 90% más chances de no incluir ninguna FNA que una cláusula producida en un hogar del grupo 3 ($OR = 1.90$, IC 95% [1.27, 2.85], $p = .002$). Asimismo, una cláusula producida en un hogar del grupo 2 tiene 52% más chances de no incluir ninguna FNA que una cláusula

producida en un hogar del grupo 3 ($OR = 1.52$, IC 95% [1.07, 2.15], $p = .019$). En cambio, no se registraron diferencias significativas entre los grupos 1 y 2 respecto de las chances de que las cláusulas de verbo solo ocurran en el input.

Respecto de las cláusulas NV, se observa que el 9% ($DE = 3.45\%$) del input producido en los hogares del grupo 1 está constituido por cláusulas de este tipo. En cambio, en los hogares de los grupos 2 y 3 este porcentaje es mayor: 13.45% ($DE = 4.55\%$) y 16.62% ($DE = 4.45\%$) respectivamente. De acuerdo con esto, el análisis de regresión presentado en la *Tabla 3* muestra que una cláusula producida en un hogar del grupo 1 tiene significativamente menos chances de presentar el orden de constituyentes NV que una cláusula producida en un hogar del grupo 3 ($OR = 0.58$, IC 95% [0.41, 0.83], $p = .003$) y también (tiende a tener significativamente) menos chances de presentar este orden que una cláusula producida en un hogar del grupo 2 ($OR = 1.44$, IC 95% [0.98, 2.12], $p = .064$). En cambio, el análisis no mostró diferencias significativas entre los hogares de los grupos 2 y 3.

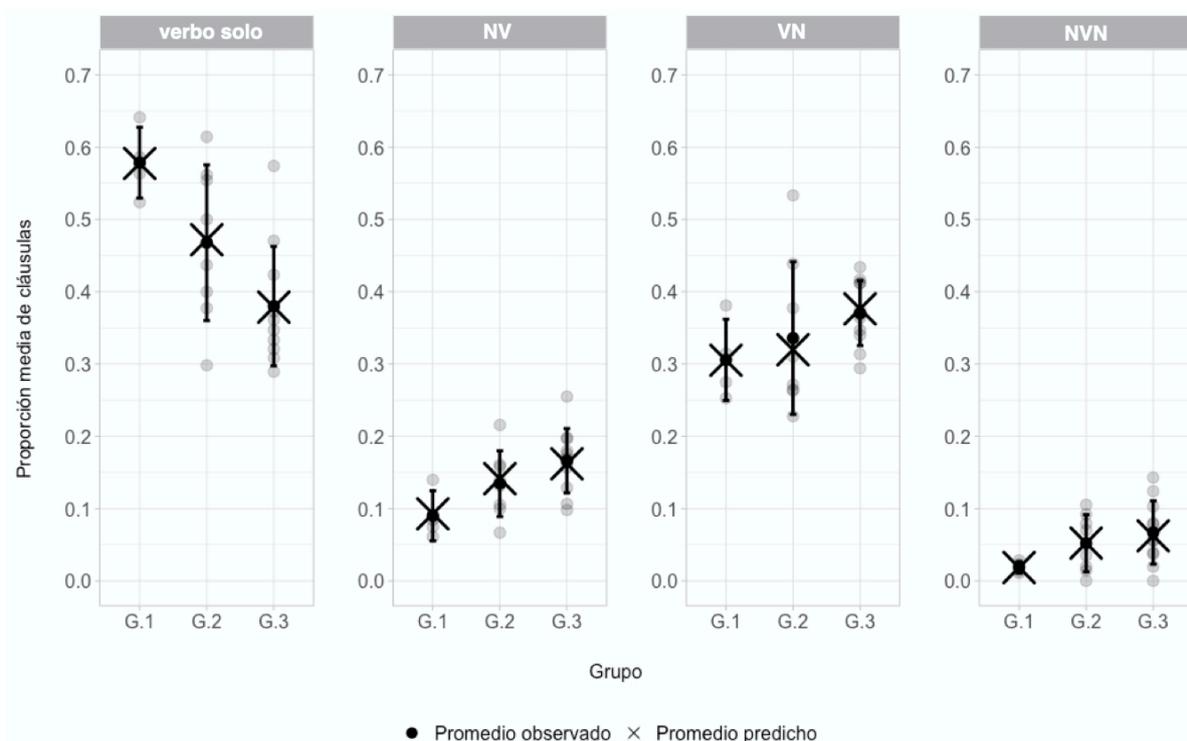
Por su parte, la cantidad de cláusulas VN aumenta al comparar el input de los distintos grupos de hogares tal que hay más cláusulas de este tipo en el input de los hogares del grupo 2 que en el input de los hogares del grupo 1 así como en el input de los hogares del grupo 3 hay más cláusulas VN que en el input de los hogares del grupo 2. Las cláusulas VN representan el 30.57% ($DE = 5.62\%$) del input producido en los hogares del grupo 1, el 33.58% ($DE = 10.56\%$) del input producido en los hogares del grupo 2 y el 37.03% ($DE = 4.49\%$) del input producido en los hogares del grupo 3. No obstante, la inclusión del grupo socioeconómico al análisis de regresión que modela la distribución de las cláusulas VN no incrementó su ajuste a los datos sugiriendo que las propiedades sociodemográficas del hogar no guardan una relación directa con la frecuencia de estas cláusulas—pudiendo no obstante interactuar con otras variables del entorno, posibilidad no evaluada por este modelo—.

Si bien las cláusulas NVN son infrecuentes en el input de todos los entornos analizados y están sujetas a mucha variación individual, su porcentaje es bastante menor

en el input producido en los hogares del grupo 1, apenas del 1.88% ($DE = 0.80\%$), respecto del input producido en los hogares de los grupos 2 y 3, que alcanzan el 5.19% ($DE = 3.95\%$) y el 6.68% ($DE = 4.38\%$) respectivamente (véase la *Tabla 1*). En efecto, una cláusula producida en un hogar del grupo 1 tiene 67% menos chances de tener orden NVN que una cláusula producida en un hogar del grupo 2 ($OR = 0.33$, IC 95% [0.13, 0.84], $p = .021$) y 72% menos chances que una cláusula producida en un hogar del grupo 3 ($OR = 0.28$, IC 95% [0.12, 0.68], $p = .005$). Por el contrario, no se registraron diferencias significativas entre el input de los grupos 2 y 3 respecto de la frecuencia de las cláusulas NVN (véase la *Tabla 3*). La *Figura 3* ilustra la frecuencia de las cláusulas con distintos órdenes de constituyentes en el input según el grupo al que pertenece el hogar.

Figura 3

Proporción Media de Cláusulas de Verbo Solo, NV, VN y NVN Según el Grupo Sociodemográfico al que Pertenece el Hogar



Nota. Las observaciones en color gris corresponden al promedio entre las cláusulas producidas en cada uno de los hogares de los/as niños/as ($N = 23$). En color negro se presentan los promedios entre hogares: el promedio

observado y el estimado por el modelo. Las barras indican los desvíos estándar.

Para investigar si el efecto de las variables que configuran el registro (el hablante y el destinatario) sobre el orden de la cláusula varía según el grupo de hogares considerado, se construyeron modelos de regresión logística para cada grupo (véase la *Tabla 4*). Estos buscan predecir la ocurrencia de cada orden de constituyentes a partir del hablante, el destinatario y (cuando incrementa significativamente la probabilidad de observar los datos bajo la hipótesis del modelo) la interacción entre ambos.

En los grupos de hogares 1 y 2, los/as niños/as producen un número significativamente mayor de cláusulas de verbo solo que los/as adultos/as (G. 1 $OR = 1.68$, IC 95% [1.22, 2.31], $p = .001$; G. 2 $OR = 1.78$, IC 95% [1.24, 2.57], $p = .002$). En los hogares del grupo 3 los/as niños/as también producen más cláusulas de este tipo pero sólo en el HDN ($OR = 1.91$, IC 95% [1.23, 3.00], $p = .004$). En el HnDN del grupo 3, niños/as y adultos/as producen una cantidad similar de cláusulas de verbo solo. Por otro lado, en todos los grupos de hogares se emplean más cláusulas de verbo solo en el HDN que en el HnDN (véase la *Tabla 4*). Además, en el grupo 3, la diferencia entre el HDN y el HnDN respecto de la cantidad de cláusulas de verbo solo es significativamente mayor si el hablante es un/a niño/a en lugar de un/a adulto/a ($OR = 0.45$, IC 95% [0.26, 0.79], $p = .006$).

En ninguno de los grupos de hogares se observan diferencias por hablantes en la producción de cláusulas NV. Además, se observó que el HDN contiene significativamente menos cláusulas NV que el HnDN en el input producido en los grupos 2 ($OR = 0.56$, IC 95% [0.33, 0.93], $p = .029$) y 3 ($OR = 0.67$, IC 95% [0.47, 0.95], $p = .027$). En el grupo 1, se observa lo mismo pero únicamente en el habla producida por niños/as ($OR = 0.28$, IC 95% [0.12, 0.61], $p = .002$), en cambio, no se registran diferencias significativas en el habla adulta.

Los adultos/as también producen más cláusulas VN que los/as niños/as en los hogares de los grupos 1 ($OR = 1.54$ IC 95% [1.10, 2.16], $p = .011$) y 2 ($OR = 2.08$, IC 95%

[1.40, 3.14], $p < .001$). En cambio, en los hogares del grupo 3 la diferencia es significativa solamente en el HDN ($OR = 2.01$, IC 95% [1.23, 3.39], $p = .007$), y no en el HnDN. Por otra parte, se observó que el HDN contiene menos cláusulas VN que el HnDN en todo el input producido en los hogares del grupo 2 ($OR = 0.62$, IC 95% [0.43, 0.90], $p = .013$) y en el habla infantil de los hogares del grupo 3 ($OR = 0.44$, IC 95% [0.26, 0.73], $p = .002$). En cambio, en el habla adulta de los hogares del grupo 3 y en el input general de los hogares del grupo 1 no se registró una diferencia significativa.

En los hogares de los grupos 1 y 2, los/as adultos/as producen una mayor proporción de cláusulas NVN que los/as niños/as. No obstante, esta diferencia por hablante no resulta significativa. En el grupo 3, llamativamente, se observó que las chances de que un/a niño/a produzca una cláusula de este tipo son mayores que las chances de que las produzca un/a adulto/a ($OR = 1.75$, IC 95% [1.04, 2.98], $p = .037$). Sin embargo, es importante destacar que el habla infantil muestra una gran variabilidad al interior del grupo 3 y que la estimación del modelo para las cláusulas NVN no es demasiado precisa en general. Por otra parte, se observó que el HDN contiene menos cláusulas NVN que el HnDN. El análisis de regresión permitió detectar que esta diferencia es significativa en los hogares de los grupos 1 ($OR = 0.09$, IC 95% [0.00, 0.46], $p = .021$) y 3 ($OR = 0.40$, IC 95% [0.21, 0.72], $p = .004$), y no así en los hogares del grupo 2 (nótese que el HDN infantil presenta una enorme variabilidad en este grupo).

Tabla 3

Análisis de Regresión Logística de Efectos Mixtos Sobre la Ocurrencia de Cada Orden de Constituyentes a Partir del Hablante, el Destinatario, el Grupo Sociodemográfico y la Interacción Entre el Hablante y el Destinatario

Predictores	Verbo solo					NV					VN					NVN				
	b (SE)	OR [IC 95%]	p	b (SE)	OR [IC 95%]	p	b (SE)	OR [IC 95%]	p											
(Intercepto)	-0.54 (0.14)	0.58 [0.44 - 0.76]	<.001	-1.47 (0.13)	0.23 [0.18 - 0.30]	<.001	-0.63 (0.11)	0.53 [0.43 - 0.66]	<.001	-2.37 (0.26)	0.09 [0.06 - 0.16]	<.001								
G [1]	0.64 (0.21)	1.90 [1.27 - 2.85]	.002	-0.54 (0.18)	0.58 [0.41 - 0.83]	.003	-0.16 (0.14)	0.85 [0.64 - 1.12]	.256	-1.28 (0.45)	0.28 [0.12 - 0.68]	.005								
G [2]	0.42 (0.18)	1.52 [1.07 - 2.15]	.019	-0.17 (0.16)	0.84 [0.62 - 1.15]	.271	-0.27 (0.13)	0.77 [0.59 - 0.99]	.043	-0.16 (0.34)	0.85 [0.43 - 1.67]	.633								
H [ADU]	-0.31 (0.12)	0.73 [0.58 - 0.93]	.009	-0.06 (0.16)	0.94 [0.69 - 1.27]	.689	0.35 (0.12)	1.41 [1.12 - 1.79]	.004	-0.24 (0.24)	0.79 [0.49 - 1.27]	.331								
D [HDN]	0.91 (0.15)	2.50 [1.87 - 3.33]	<.001	-0.96 (0.25)	0.38 [0.23 - 0.63]	<.001	-0.45 (0.16)	0.64 [0.47 - 0.87]	.005	-0.79 (0.38)	0.45 [0.21 - 0.96]	.038								
H [ADU] * D [HDN]	-0.39 (0.19)	0.67 [0.47 - 0.97]	.035	0.74 (0.30)	2.09 [1.16 - 3.75]	.013	0.18 (0.19)	1.20 [0.82 - 1.76]	.347	-0.04 (0.48)	0.97 [0.38 - 2.47]	.942								
R ² Marginal / R ² Condicional	0.072 / 0.096			0.052 / 0.056			0.022 / 0.029			0.120 / 0.190										

Nota. Los coeficientes de regresión indican la diferencia en el logaritmo de las chances de que la cláusula contenga el orden de constituyentes en cuestión al comparar los niveles de cada predictor. G = Grupo sociodemográfico, H = Hablante, D = Destinatario, ADU = Hablante adulto/a, HDN = Habla dirigida a niños/as. *N* = 2321 cláusulas.

Tabla 4

Análisis de Regresión Logística Sobre la Ocurrencia de Cada Orden de Constituyentes en el Input en los Hogares de Grupo 1, 2 y 3 Según el Hablante, el Destinatario y la Interacción Entre el Hablante y el Destinatario

Predictores	Grupo 1				Grupo 2				Grupo 3			
	b (SE)	OR [IC 95%]	p	b (SE)	OR [IC 95%]	p	b (SE)	OR [IC 95%]	p			
<i>verbo solo</i>												
(Intercepto)	0.26 (0.12)	1.30 [1.03 - 1.66]	.031	-0.01 (0.15)	0.99 [0.74 - 1.31]	.919	-0.81 (0.13)	0.44 [0.34 - 0.57]	<.001			
H [ADU]	-0.52 (0.16)	0.60 [0.43 - 0.82]	.001	-0.58 (0.19)	0.56 [0.39 - 0.81]	.002	0.14 (0.18)	1.15 [0.81 - 1.64]	.422			
D [HDN]	0.52 (0.16)	1.68 [1.23 - 2.29]	.001	0.77 (0.18)	2.15 [1.52 - 3.06]	<.001	1.23 (0.24)	3.43 [2.61 - 5.51]	<.001			
H [ADU] * D [HDN]							-0.79 (0.29)	0.45 [0.26 - 0.79]	.006			
R ² Tjur	0.030			0.036			0.035					
<i>NV</i>												
(Intercepto)	-1.92 (0.20)	0.15 [0.10 - 0.21]	<.001	-1.56 (0.20)	0.21 [0.14 - 0.31]	<.001	-1.62 (0.15)	0.20 [0.15 - 0.26]	<.001			
H [ADU]	-0.58 (0.38)	0.56 [0.25 - 1.16]	.133	-0.05 (0.25)	0.95 [0.59 - 1.56]	.839	0.19 (0.18)	1.21 [0.85 - 1.75]	.292			
D [HDN]	-1.26 (0.41)	0.28 [0.12 - 0.61]	.002	-0.58 (0.26)	0.56 [0.33 - 0.93]	.029	-0.40 (0.18)	0.67 [0.47 - 0.95]	.027			
H [ADU] * D [HDN]	1.88 (0.59)	6.58 [2.13 - 21.95]	.001									
R ² Tjur	0.019			0.009			0.005					
<i>VN</i>												
(Intercepto)	-0.88 (0.13)	0.41 [0.32 - 0.53]	<.001	-1.12 (0.17)	0.33 [0.23 - 0.45]	<.001	-0.41 (0.12)	0.67 [0.52 - 0.85]	.001			
H [ADU]	0.43 (0.17)	1.54 [1.10 - 2.16]	.011	0.73 (0.21)	2.08 [1.40 - 3.14]	<.001	-0.04 (0.17)	0.96 [0.69 - 1.35]	.823			
D [HDN]	-0.24 (0.17)	0.79 [0.56 - 1.09]	.154	-0.47 (0.19)	0.62 [0.43 - 0.90]	.013	-0.82 (0.26)	0.44 [0.26 - 0.73]	.002			
H [ADU] * D [HDN]							0.74 (0.31)	2.09 [1.15 - 3.87]	.017			
R ² Tjur	0.013			0.025			0.011					
<i>NVN</i>												
(Intercepto)	-3.52 (0.39)	0.03 [0.01 - 0.06]	<.001	-2.96 (0.36)	0.05 [0.02 - 0.10]	<.001	-2.11 (0.19)	0.12 [0.08 - 0.17]	<.001			
H [ADU]	0.40 (0.57)	1.49 [0.47 - 4.58]	.478	0.35 (0.45)	1.42 [0.60 - 3.62]	.432	-0.56 (0.27)	0.57 [0.34 - 0.97]	.037			
D [HDN]	-2.41 (1.04)	0.09 [0.00 - 0.46]	.021	0.95 (0.64)	2.58 [0.66 - 8.77]	.141	-0.93 (0.32)	0.40 [0.21 - 0.72]	.004			
H [ADU] * D [HDN]				-1.53 (0.79)	0.22 [0.05 - 1.08]	.052						
R ² Tjur	0.014			0.007			0.018					
N (cláusulas)	677			618			1026					

Nota. Los coeficientes de regresión indican la diferencia en el logaritmo de las chances de que la cláusula contenga el orden de constituyentes en cuestión al comparar los niveles de cada predictor. H = Hablante, D = Destinatario, ADU = Hablante adulto/a, HDN = Habla dirigida a niños/as.

La (variedad de) lengua

En lo que sigue estudiaré la relación entre la **(variedad de) lengua** y los distintos órdenes de constituyentes en el entorno lingüístico temprano. Para ello, se evaluarán las medidas descriptivas de tendencia central presentadas en la *Tabla 1* y representadas en la *Figura 1*. También se presentarán los resultados de una serie de modelos de regresión logística de efectos mixtos que predicen la ocurrencia de cada orden de constituyentes posible (verbo solo, NV, VN y NVN) a partir de la (variedad de) lengua de la cláusula (EspRM, EspCB, QomNB) y los registros del input configurados a partir de la participación de hablantes y destinatarios. En el análisis, el hogar fue introducido como efecto aleatorio. Los análisis de regresión se presentan en la *Tabla 5*.

Al igual que con la variable grupo, la inclusión de la (variedad de) lengua como efecto principal aumenta significativamente la probabilidad de los datos observados bajo los modelos que predicen la ocurrencia de las cláusulas de verbo solo (LRT $\chi^2(2) = 5.96$, $p = .050$), NV (LRT $\chi^2(2) = 19.27$, $p < .001$) y NVN (LRT $\chi^2(2) = 8.28$, $p = .015$). En cambio, no incrementa significativamente el ajuste del modelo que predice la ocurrencia de cláusulas VN (LRT $\chi^2(2) = 1.72$, $p = .421$).

El input en EspRM incluye la menor proporción de cláusulas de verbo solo. Estas representan el 41.76% ($DE = 10.25\%$) del input en esta variedad. Por su parte, los entornos lingüísticos en EspCB y QomNB contienen una proporción mayor de este tipo de cláusulas: 57.97% ($DE = 4.38\%$) en EspCB y 56.71% ($DE = 7.14\%$) en QomNB. El análisis de regresión presentado en la *Tabla 5* corrobora esta intuición: las chances de que una cláusula en QomNB no incluya ninguna FNA son 61% mayores que las chances de que una cláusula en EspRM no incluya ninguna FNA ($OR = 1.61$, IC 95% [1.05, 2.47], $p = .030$) y, a su vez, las chances de que una cláusula en EspCB no incluya ninguna FNA son 83%

superiores a las chances de que una cláusula en EspRM no incluya ninguna *FNA* ($OR = 1.83$, IC 95% [1.15, 2.91], $p = .011$). En cambio, la comparación entre las cláusulas en QomNB y EspCB no arrojó diferencias significativas ($OR = 0.88$, IC 95% [0.62, 1.25], $p = .474$).

Las cláusulas NV representan el 8.01% ($DE = 2.74\%$) del input en QomNB, el 9.05% ($DE = 3.59\%$) del input en EspCB y el 15.46% ($DE = 4.52\%$) del input en EspRM. Las chances de una cláusula en EspRM tenga orden NV son 70% mayores que las chances de que una cláusula en EspCB tenga orden NV ($OR = 1.70$, IC 95% [1.12, 2.69], $p = .016$) y 108% mayores que las chances de que una cláusula en QomNB tenga orden NV ($OR = 2.08$, IC 95% [1.42, 3.16], $p < .001$) (véase la *Tabla 5*). Aquí tampoco se observan diferencias significativas entre el input en EspCB y en QomNB ($OR = 0.82$, IC 95% [0.47, 1.44], $p = .481$).

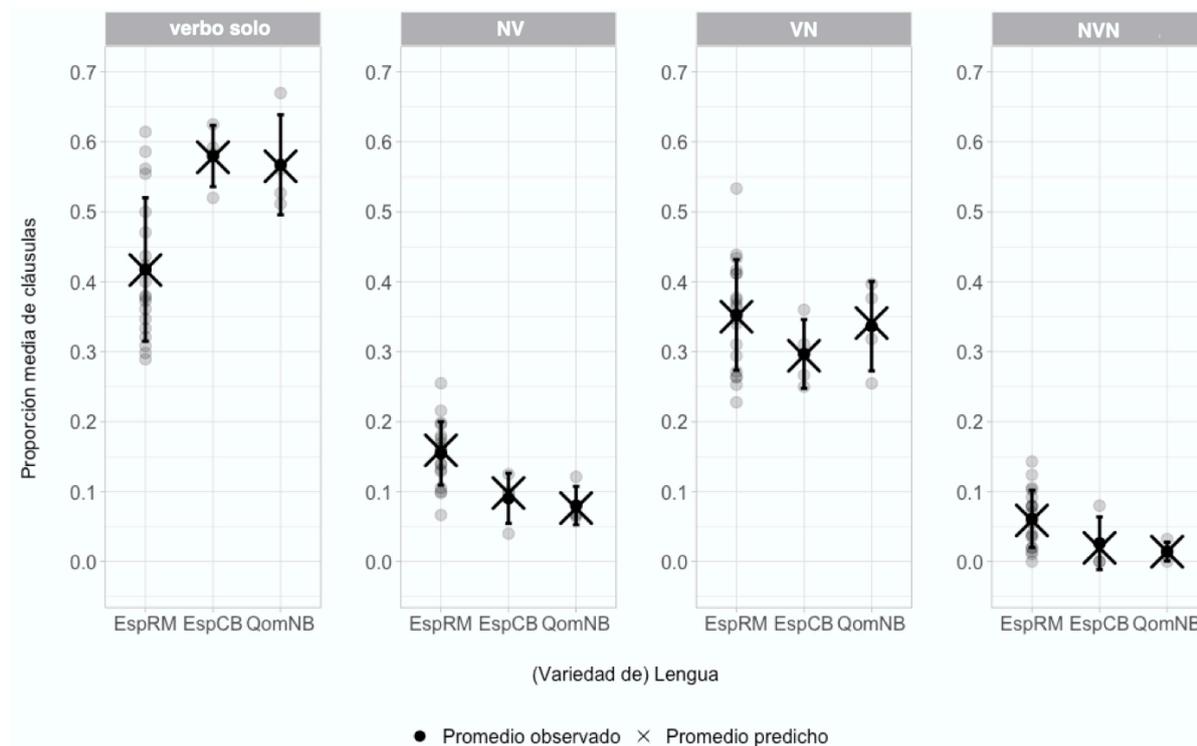
En el caso de las cláusulas VN, la (variedad de) lengua no contribuye a mejorar el ajuste del modelo a los datos (compárese, p. ej., el R^2 en la *Tabla 2* y en la *Tabla 5*). Es decir, la (variedad de) lengua no se encuentra relacionada con la frecuencia de las cláusulas VN en el input. En el mismo sentido, tampoco se observan diferencias entre las medidas descriptivas para cada una de las (variedades de) lenguas investigadas. La frecuencia media de las cláusulas VN es similar en el input en EspRM (35.26%, $DE = 7.90\%$), EspCB (29.68%, $DE = 4.92\%$) y QomNB (33.65%, $DE = 6.39\%$).

Por último, las cláusulas NVN conforman el 1.42% ($DE = 1.35\%$) del input en QomNB, el 2.62% ($DE = 3.77\%$) del input en EspCB y el 6.11% ($DE = 4.08\%$) del input en EspRM. Según el análisis presentado en la *Tabla 5*, las chances de que una cláusula en EspRM tenga orden NVN son 3.18 veces superiores que las chances de que una cláusula en QomNB tenga orden NVN ($OR = 4.18$, IC 95% [1.49, 11.70], $p = .006$) y, a su vez, son 2.46 veces superiores que las chances de una cláusula en EspCB presente este orden ($OR = 3.46$, IC 95% [1.12, 10.70], $p = .031$). Una vez más, no se registraron diferencias significativas entre el input en EspCB y QomNB respecto de la frecuencia de las cláusulas

NVN ($OR = 0.83$, IC 95% [0.24, 2.87], $p = .766$). La *Figura 4* ilustra la frecuencia de las cláusulas con distintos órdenes de constituyentes en el input según la (variedad de) lengua.

Figura 4

Proporción Media de Cláusulas de Verbo Solo, NV, VN y NVN Según La (Variedad de) Lengua en el Input



Nota. Las observaciones en color gris corresponden al promedio entre las cláusulas producidas en cada uno de los hogares de los/as niños/as ($N = 23$). En color negro se presentan los promedios entre hogares: el promedio observado y el estimado por el modelo. Las barras indican los desvíos estándar. EspRM = Español rioplatense monolingüe, EspCB = Español chaqueño bilingüe, QomNB = Toba/qom no?olgacanaq bilingüe.

Con el propósito de evaluar el impacto de las variables que configuran el registro (el hablante y el destinatario) sobre el orden de la cláusula al interior de cada (variedad de) lengua, se construyeron modelos de regresión logística individuales para cada variedad (véase la *Tabla 6*). En cada caso, la variable dependiente es la presencia de cada orden de constituyentes en el input en las (variedades de) lenguas investigadas según los siguientes predictores: el hablante, el destinatario y la interacción entre ambos (siempre y cuando

augmente significativamente la probabilidad de observar los datos dado el modelo).

Los adultos/as producen menos cláusulas de verbo solo que los/as niños/as en el input en QomNB ($OR = 1.79$, IC 95% [1.20, 2.69], $p = .005$). En el input en EspRM ($OR = 2.10$, IC 95% [1.49, 2.97], $p < .001$) y EspCB ($OR = 3.18$, IC 95% [1.42, 7.76], $p = .007$) también se registra la misma diferencia, pero sólo en el HDN. En relación con el destinatario, se observó que el HDN contiene más cláusulas de verbo solo que el HnDN en el input en EspRM (especialmente si el hablante es un/a niño/a: $OR = 2.92$, IC 95% [2.07, 4.14], $p < .001$) y en el input en EspCB producido por niños/as ($OR = 3.59$, IC 95% [1.57, 8.89], $p = .004$), no así en el habla adulta. En cambio, y aunque en el input en QomNB se emplean más cláusulas de verbo solo en el HDN que en el HnDN, no se registraron diferencias en la frecuencia de este tipo de cláusulas según el destinatario sea un/a niño/a o un/a adulto/a.

Respecto de las cláusulas NV, sólo se observó una diferencia por hablantes en el HDN en EspRM: en este registro los/as adultos/as producen más cláusulas NV que los/as niños/as ($OR = 1.93$, IC 95% [1.12, 3.53], $p = .023$). En cambio, las chances de que un/a niño/a o un/a adulto/a produzca una cláusula NV no difieren significativamente en el input en EspCB y QomNB. Además, el HnDN contiene significativamente más cláusulas NV que el HDN en el habla infantil en EspRM ($OR = 2.52$, IC 95% [1.48, 4.57], $p = .001$), no así en el habla adulta. En cambio, no se observan diferencias por destinatario en el input en EspCB y QomNB.

En el input en EspRM, las cláusulas VN, son producidas con mayor frecuencia por hablantes adultos/as ($OR = 1.49$, IC 95% [1.21, 1.85], $p < .001$). En el input en QomNB se observa apenas una tendencia en este sentido ($OR = 1.47$, IC 95% [0.97, 2.23], $p = .072$). Por otro lado, en el input en EspRM las cláusulas VN son significativamente más frecuentes en el HnDN que en el HDN ($OR = 1.52$, IC 95% [1.23, 1.89], $p < .001$). En cambio, esta diferencia por destinatario no se registró en el input en EspCB o QomNB.

Por último, en ninguna (variedad de) lengua se detectaron diferencias entre grupos

de hablantes respecto de la frecuencia de las cláusulas NVN. Por otra parte, en el input en EspRM las chances de que una cláusula del HnDN tenga orden NVN superan en un 85% a las chances de que una cláusula del HDN tenga orden NVN ($OR = 1.85$, IC 95% [1.18, 2.98], $p = .009$). Mientras que el input en QomNB muestra una tendencia en el mismo sentido (véase la *Tabla 6*), no se observó lo mismo en el input en EspCB.

Tabla 5

Análisis de Regresión Logística de Efectos Mixtos Sobre la Ocurrencia de Cada Orden de Constituyentes a Partir del Hablante, el Destinatario, La (Variedad de) Lengua y la Interacción Entre el Hablante y el Destinatario

Predictores	Verbo solo					NV					VN					NVN				
	b (SE)	OR [IC 95%]	p	b (SE)	OR [IC 95%]	p	b (SE)	OR [IC 95%]	p	b (SE)	OR [IC 95%]	p	b (SE)	OR [IC 95%]	p	b (SE)	OR [IC 95%]	p		
(Intercepto)	0.23 (0.23)	1.26 [0.81 - 1.96]	.309	-2.05 (0.23)	0.13 [0.08 - 0.20]	<.001	-0.92 (0.19)	0.40 [0.28 - 0.57]	<.001	-3.69 (0.56)	0.02 [0.01 - 0.08]	<.001								
(V)L [QomNB]	-0.13 (0.18)	0.88 [0.62 - 1.25]	.474	-0.20 (0.28)	0.82 [0.47 - 1.44]	.481	0.24 (0.18)	1.27 [0.89 - 1.82]	.194	-0.19 (0.63)	0.83 [0.24 - 2.87]	.766								
(V)L [EspRM]	-0.60 (0.24)	0.55 [0.34 - 0.87]	.011	0.53 (0.22)	1.70 [1.12 - 2.69]	.016	0.18 (0.19)	1.19 [0.83 - 1.72]	.348	1.24 (0.58)	3.46 [1.12 - 10.70]	.031								
H [ADU]	-0.32 (0.12)	0.72 [0.57 - 0.92]	.007	-0.03 (0.15)	0.97 [0.72 - 1.30]	.830	0.35 (0.12)	1.42 [1.12 - 1.79]	.004	-0.20 (0.24)	0.82 [0.51 - 1.32]	.408								
D [HDN]	0.92 (0.15)	2.51 [1.88 - 3.35]	<.001	-0.96 (0.25)	0.38 [0.23 - 0.61]	<.001	-0.46 (0.16)	0.63 [0.47 - 0.86]	.004	-0.81 (0.38)	0.45 [0.21 - 0.94]	.034								
H [ADU] * D [HDN]	-0.41 (0.19)	0.67 [0.46 - 0.96]	.029	0.77 (0.30)	2.17 [1.23 - 3.94]	.009	0.20 (0.19)	1.22 [0.83 - 1.79]	.306	-0.00 (0.48)	1.00 [0.39 - 2.54]	.992								
R ² Marginal / R ² Condicional	0.065 / 0.095					0.017					0.020 / 0.031					0.143 / 0.211				

Nota. Los coeficientes de regresión indican la diferencia en el logaritmo de las chances de que la cláusula contenga el orden de constituyentes en cuestión al comparar los niveles de cada predictor. (V)L = (Variedad de) lengua, H = Hablante, D = Destinatario. EspRM = Español rioplatense monolingüe, QomNB = Toba/qom no?olgacanaq bilingüe, ADU = Hablante adulto, HDN = Habla dirigida a niños/as. $N = 2321$ cláusulas.

Tabla 6

Análisis de Regresión Logística Sobre la Ocurrencia de Cada Orden de Constituyentes en el Input en EspRM, EspCB y QomNB Según el Hablante, el Destinatario y la Interacción Entre el Hablante y el Destinatario.

Predictores	EsprM				EspCB				GomNB			
	b (SE)	OR [IC 95%]	p	b (SE)	OR [IC 95%]	p	b (SE)	OR [IC 95%]	p			
Verbo solo												
(Intercepto)	-0.46 (0.09)	0.63 [0.52 - 0.76]	<.001	0.11 (0.23)	1.11 [0.71 - 1.77]	.642	0.43 (0.18)	1.53 [1.08 - 2.18]	.017			
H [ADU]	-0.22 (0.13)	0.80 [0.62 - 1.04]	.101	-0.00 (0.35)	1.00 [0.50 - 2.00]	.994	-0.58 (0.21)	0.56 [0.37 - 0.83]	.005			
D [HDN]	1.07 (0.18)	2.92 [2.07 - 4.14]	<.001	1.28 (0.44)	3.59 [1.57 - 8.89]	.004	0.27 (0.21)	1.31 [0.88 - 1.97]	.183			
H [ADU] * D [HDN]	-0.52 (0.22)	0.59 [0.38 - 0.91]	.017	-1.16 (0.56)	0.32 [0.10 - 0.92]	.038						
R ² Tjur	0.038			0.040			0.025					
NV												
(Intercepto)	-1.50 (0.12)	0.22 [0.18 - 0.28]	<.001	-2.21 (0.35)	0.11 [0.05 - 0.21]	<.001	-2.63 (0.35)	0.07 [0.03 - 0.14]	<.001			
H [ADU]	-0.08 (0.17)	0.92 [0.66 - 1.28]	.627	0.35 (0.44)	1.42 [0.61 - 3.48]	.423	0.59 (0.39)	1.81 [0.85 - 4.04]	.131			
D [HDN]	-0.93 (0.29)	0.40 [0.22 - 0.68]	.001	-0.54 (0.44)	0.58 [0.24 - 1.36]	.217	-0.45 (0.39)	0.63 [0.29 - 1.35]	.241			
H [ADU] * D [HDN]	0.74 (0.34)	2.10 [1.11 - 4.15]	.027									
R ² Tjur	0.007			0.006			0.009					
VN												
(Intercepto)	-0.73 (0.09)	0.48 [0.40 - 0.57]	<.001	-1.07 (0.24)	0.34 [0.21 - 0.54]	<.001	-0.86 (0.19)	0.42 [0.29 - 0.61]	<.001			
H [ADU]	0.40 (0.11)	1.49 [1.21 - 1.85]	<.001	0.47 (0.28)	1.60 [0.92 - 2.81]	.101	0.38 (0.21)	1.47 [0.97 - 2.23]	.072			
D [HDN]	-0.42 (0.11)	0.66 [0.53 - 0.81]	<.001	-0.16 (0.28)	0.85 [0.49 - 1.47]	.558	0.01 (0.21)	1.01 [0.66 - 1.53]	.980			
R ² Tjur	0.014			0.010			0.008					
NVN												
(Intercepto)	-2.46 (0.16)	0.09 [0.06 - 0.12]	<.001	-2.76 (0.48)	0.06 [0.02 - 0.15]	<.001	-3.67 (0.63)	0.03 [0.00 - 0.07]	<.001			
H [ADU]	-0.14 (0.21)	0.87 [0.57 - 1.31]	.494	-0.90 (0.92)	0.41 [0.02 - 2.28]	.330	0.62 (0.78)	1.85 [0.39 - 15.13]	.427			
D [HDN]	-0.62 (0.24)	0.54 [0.34 - 0.84]	.009	-2.23 (1.43)	0.11 [0.00 - 1.01]	.118	-2.61 (1.43)	0.07 [0.00 - 0.63]	.067			
R ² Tjur	0.005			0.029			0.020					
N (cláusulas)	1661			264			396					

Nota. Los coeficientes de regresión indican la diferencia en el logaritmo de las chances de que la cláusula contenga el orden de constituyentes en cuestión al comparar los niveles de cada predictor. EspRM = Español rioplatense monolingüe, EspCB = Español chaqueño bilingüe, QomNB = Toba/qom no?olgacanaq bilingüe. H = Hablante, D = Destinatario. ADU = Hablante adulto, HDN = Habla dirigida a niños.

8.2.2.2 Consistencia del orden de los constituyentes como pista de transitividad

En esta sección, investigaré la consistencia del orden de constituyentes como pista de la transitividad de la cláusula en el input espontáneo a niños y niñas monolingües español y bilingües toba/qom-español. Para evaluar la consistencia con la que los distintos órdenes de constituyentes guían al niño/a para identificar si la cláusula es transitiva o intransitiva, se llevaron a cabo una serie de análisis de regresión logística. Como variable dependiente se introdujo la transitividad de la cláusula, una variable nominal con dos posibles valores: *cláusula transitiva* y *cláusula intransitiva*. Como me interesa determinar si el contraste entre los distintos órdenes de constituyentes permite predecir la transitividad de la cláusula, el orden de constituyentes fue introducido como variable independiente.⁷⁴ Con el fin de determinar si el efecto de esta pista sobre la transitividad de la cláusula depende de su relación con otras variables interaccionales, sociodemográficas y lingüísticas también fueron incluidas como variables independientes: las variables que configuran el registro (el hablante, el destinatario), el grupo sociodemográfico y la (variedad de) lengua.

La *Tabla 7* presenta la proporción de cláusulas con órdenes de verbo solo, NV y VN que son transitivas en función del hablante que las produce, el destinatario, las propiedades sociodemográficas y familiares del hogar y la (variedad de) lengua en la que fueron proferidas. Esta información también se representa en la *Figura 5*.

Tabla 7

Proporción de Cláusulas Transitivas de Verbo Solo, NV y VN Según el Hablante y el

⁷⁴ Los órdenes de constituyentes NNV, NVN, VNN fueron excluidos del análisis de regresión porque su frecuencia en el input es demasiado baja para ponderar su efecto sobre la transitividad de la cláusula y sus posibles interacciones con los demás predictores.

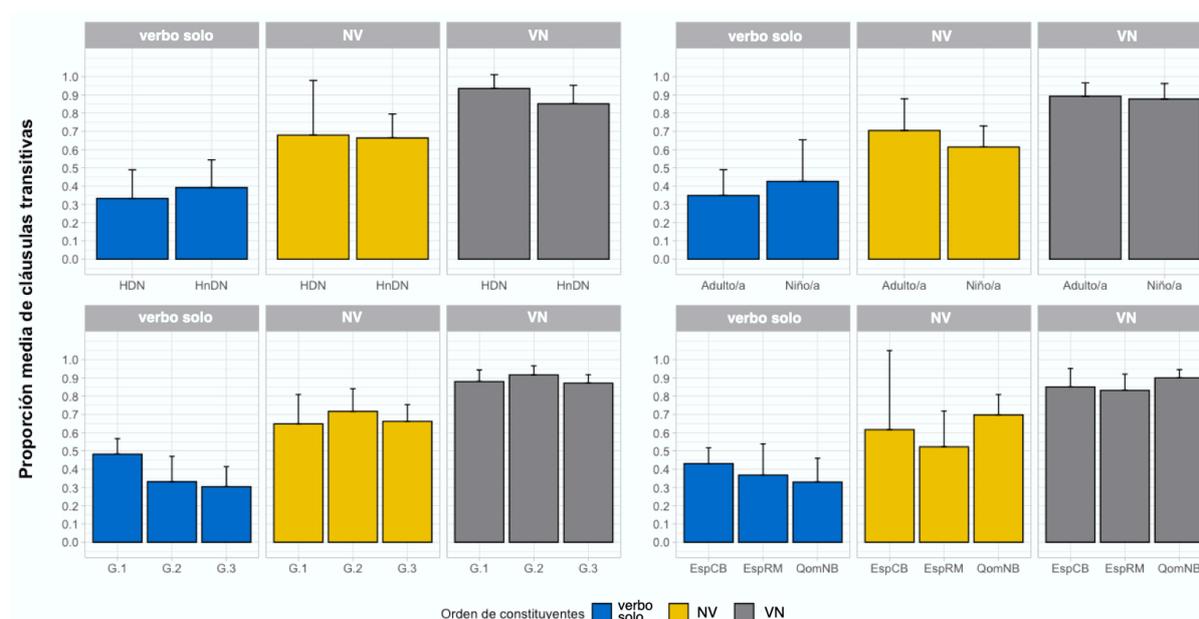
Destinatario de la Cláusula, el Grupo Sociodemográfico del Hogar y La (Variedad de) Lengua

Variable	Nivel	Verbo solo		NV		VN	
		N	M (DE)	N	M (DE)	N	M (DE)
Hablante	Adulto/a	23	34.87 (14.12)	23	70.48 (17.41)	23	89.29 (7.27)
	Niño/a	16	42.68 (22.69)	14	61.45 (11.56)	15	87.77 (8.43)
Destinatario/a	HDN	23	33.28 (15.65)	22	68.00 (29.89)	23	93.48 (7.60)
	HnDN	23	39.24 (15.15)	22	66.41 (13.11)	23	85.12 (10.15)
Características sociodemográficas y organización familiar	Grupo 1	4	48.20 (8.50)	4	64.80 (16.07)	4	88.03 (6.30)
	Grupo 2	8	33.18 (13.83)	8	71.68 (12.37)	8	91.69 (4.86)
	Grupo 3	11	30.43 (10.95)	11	66.17 (9.19)	11	87.14 (4.63)
(Variedad de) lengua	EspRM	19	32.96 (13.08)	19	69.73 (11.13)	19	90.03 (4.50)
	EspCB	4	43.06 (8.64)	4	61.66 (43.33)	4	85.06 (10.08)
	QomNB	4	36.77 (17.11)	4	52.23 (19.58)	4	83.20 (8.88)

Nota. Se presentan las medias entre niños/as y (entre paréntesis) los desvíos estándar. HDN = Habla dirigida a niños/as, HnDN = Habla no dirigida a niños/as. EspRM = Español rioplatense monolingüe, EspCB = Español chaqueño bilingüe, QomNB = Toba/qom no?olgacanaq bilingüe.

Figura 5

Proporción Media de Cláusulas Transitivas de Verbo Solo, NV y VN Según el Hablante, el Destinatario, el Grupo Sociodemográfico del Hogar y La (Variedad de) Lengua



Nota. Las barras de error indican la desviación estándar. Como guía para la lectura de la figura, por ejemplo, cerca del 35% de las cláusulas de verbo solo del HDN son transitivas (y, por lo tanto, el 65% restante son

intransitivas). HDN = Habla dirigida a niños/as, HnDN = Habla no dirigida a niños/as. EspRM = Español rioplatense monolingüe, EspCB = Español chaqueño bilingüe, QomNB = Toba/qom no?olgaganaq bilingüe.

El orden de los constituyentes en la cláusula como pista de transitividad

Todas las cláusulas con orden NVN son transitivas, es decir, su consistencia como indicadores del esquema de transitividad de la cláusula es del 100%. Luego de las cláusulas NVN, el mejor predictor de que la cláusula es transitiva es la presencia de una *FNA* siguiendo al verbo (cláusulas VN). Promediando entre los/as niños/as de la muestra ($N = 23$), el 88.88% ($DE = 5.21\%$) de las cláusulas VN son transitivas. Si la *FNA* se encuentra en posición preverbal (cláusulas NV), la cláusula es transitiva menos frecuentemente: en promedio, 67.85% ($DE = 11.43\%$) de las cláusulas NV son transitivas. Por último, sólo el 34.48% ($DE = 12.97\%$) de las cláusulas de verbo solo son transitivas.

El orden de constituyentes de la cláusula es un predictor significativo de su esquema de transitividad y, como tal, disminuye significativamente la desviación respecto de un modelo nulo ($\chi^2(2) = 514.93, p < .001$). Los resultados del análisis de regresión se presentan en la *Tabla 8*. En el paso (1) se introduce el orden de constituyentes como único predictor y se observa que, en relación con las cláusulas de verbo solo, las chances de que la cláusula sea transitiva se incrementan 11.34 veces si esta presenta el orden VN ($OR = 12.34$, IC 95% [9.57, 15.91], $p < .001$). Si la *FNA* se ubica en posición preverbal (cláusulas NV), la cláusula tiene 2.58 veces más chances de ser transitiva (vs. intransitiva) que una cláusula de verbo solo ($OR = 3.58$, IC 95% [2.72, 4.70], $p < .001$). A su vez, si la cláusula presenta el orden VN las chances de que esta sea transitiva aumentan 2.45 veces respecto de una cláusula con orden NV ($OR = 3.45$, IC 95% [2.50, 4.77], $p < .001$). La significatividad de estos efectos se mantiene en los pasos subsiguientes (es decir, los pasos (2) y (3) en los que se introducen las variables que configuran los registros del input; véase a continuación).

Variables que configuran el registro: el hablante y el destinatario

La inclusión del hablante y el destinatario como efectos principales en el paso (2) del

modelo presentado en la *Tabla 8* no aumenta significativamente el ajuste del modelo a los datos, a diferencia del orden de constituyentes ($\chi^2 (2) = 508.63, p < .001$).⁷⁵ El hecho de que la cláusula sea producida por un/a niño/a o un/a adulto/a o bien que sea dirigida a un/a niño/a pequeño/a (HDN) o hacia otro/a participante (HnDN) no incide directamente en su valor de transitividad. Si bien la edad del destinatario no predice significativamente el esquema de transitividad de la cláusula, el paso (3) del análisis muestra que el efecto del orden de constituyentes sobre la transitividad de la cláusula varía en función del destinatario. En otras palabras, existe un efecto significativo de la **interacción entre el destinatario y el orden de constituyentes** que mejora sustancialmente el ajuste del modelo a los datos ($\chi^2 (2) = 12.303, p = .002$).

En general, las chances de que el esquema clausal sea transitivo aumentan significativamente para las cláusulas VN respecto de las cláusulas de verbo solo. Sin embargo, este aumento es más pronunciado en el HDN que en el HnDN. En el HDN, las cláusulas VN tienen 21.69 veces más chances de ser transitivas que las cláusulas de verbo solo ($OR = 22.69, IC\ 95\% [14.25, 36.12], p < .001$). En cambio, en el HnDN estas cláusulas tienen 7.94 más chances de ser transitivas respecto de aquellas de verbo solo ($OR = 8.94, IC\ 95\% [6.54, 12.23], p < .001$). Además, comparada con el HnDN, en el HDN también es más pronunciado el aumento en las chances de que sean transitivas las cláusulas NV respecto de las cláusulas de verbo solo ($OR = 4.55, IC\ 95\% [2.86, 7.24], p < .001$) así como el aumento en las chances de que sean transitivas las cláusulas VN respecto de las cláusulas NV ($OR = 4.98, IC\ 95\% [2.72, 9.12], p < .001$). Sin embargo, en los últimos casos la diferencia entre el HDN y el HnDN es mucho menor.

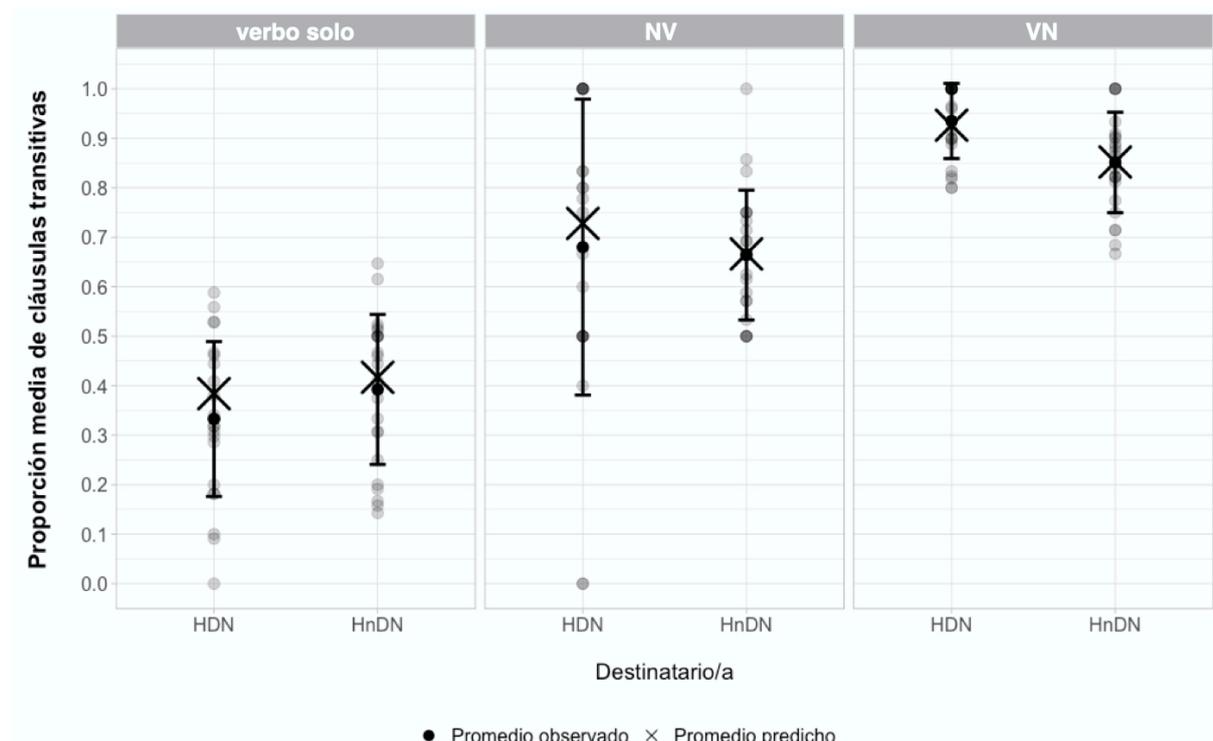
En otro sentido, el efecto de la interacción entre el destinatario y el orden de constituyentes indica que la diferencia entre el HDN y el HnDN en cuanto a la frecuencia del esquema transitivo se invierte al comparar las cláusulas VN y de verbo solo. Las cláusulas VN del HDN tienen significativamente más chances de ser transitivas que aquellas del

⁷⁵ Véase al respecto la nota 61.

HnDN ($OR = 2.31$, IC 95% [1.40, 3.81], $p = .001$). En el HDN, el 93% de las cláusulas VN son transitivas, mientras que este valor es del 85% en el HnDN. Es decir, las cláusulas VN están más frecuentemente asociadas al esquema transitivo (es decir, VO o VA vs. VS) en el HDN que en el HnDN. Por el contrario, las cláusulas de verbo solo del HDN tienen menos chances de ser transitivas que aquellas del HnDN. Las cláusulas de verbo solo son transitivas con menos frecuencia en el HDN (33%) que en el HnDN (39%). Sin embargo, la diferencia por destinatario en este caso no es significativa ($OR = 0.91$, IC 95% [0.71, 1.17], $p = .464$). Tampoco difieren significativamente las chances de que las cláusulas NV sean transitivas en el HDN y el HnDN, aunque son superiores en el HDN ($OR = 1.34$, IC 95% [0.80, 2.25], $p = .270$). Es decir, la transitividad de las cláusulas de verbo solo y NV no varía significativamente en función del destinatario de la cláusula. La interacción entre el destinatario y el orden de constituyentes se ilustra en la *Figura 6*.

Figura 6

Proporción Media de Cláusulas Transitivas de Verbo Solo, NV, VN y NVN Según el Destinatario de la Cláusula



Nota. Las observaciones en color gris corresponden al promedio entre las cláusulas producidas en cada uno de los hogares de los/as niños/as ($N = 23$). En color negro se presentan los promedios entre hogares: el promedio observado y el estimado por el modelo. Las barras indican los desvíos estándar. HDN = Habla dirigida a niños, HnDN = Habla no dirigida a niños.

Por su parte, el efecto de la interacción entre el hablante y el orden de constituyentes sobre el esquema de transitividad de la cláusula no mejora significativamente el ajuste del modelo ($\chi^2(2) = 3.108, p = .211$). Sin embargo, algunas observaciones al respecto resultan interesantes. El 34% de las cláusulas de verbo solo producidas por adultos/as son transitivas frente al 42% de las cláusulas de verbo solo que son transitivas en el habla de niños/as. Además, mientras el 61% de las cláusulas NV producidas por niños/as son transitivas, este valor es del 71% en el habla adulta (véase la *Tabla 7*). Es decir, los/as hablantes adultos/as producen menos cláusulas transitivas de verbo solo y más cláusulas transitivas NV (es decir, OV o AV) que los/as niños/as. Por esa razón, la diferencia en la frecuencia con la que las cláusulas de verbo solo y NV se asocian a esquemas transitivos es más pronunciada en el habla adulta que en el habla infantil. Por su parte, la proporción de cláusulas VN que son transitivas es similar entre hablantes adultos/as y niños/as (véase la *Tabla 7*).

Tabla 8

Análisis de Regresión Logística de Efectos Mixtos Sobre la Ocurrencia de Cláusulas Transitivas e Intransitivas a Partir del Orden de Constituyentes, el Hablante, el Destinatario y la Interacción Entre el Orden de Constituyentes y el Destinatario

Predictores	Paso 1				Paso 2				Paso 3			
	b (SE)	OR [IC 95%]	p	b (SE)	OR [IC 95%]	p	b (SE)	OR [IC 95%]	p	b (SE)	OR [IC 95%]	p
(Intercepto)	-0.51 (0.09)	0.60 [0.51 - 0.71]	<.001	-0.59 (0.12)	0.56 [0.44 - 0.70]	<.001	-0.47 (0.13)	0.63 [0.49 - 0.80]	<.001			
Or. C [VN]	2.51 (0.13)	12.34 [9.57 - 15.91]	<.001	2.53 (0.13)	12.56 [9.71 - 16.24]	<.001	2.19 (0.16)	8.94 [6.54 - 12.23]	<.001			
Or. C [NV]	1.27 (0.14)	3.58 [2.72 - 4.70]	<.001	1.30 (0.14)	3.66 [2.78 - 4.83]	<.001	1.13 (0.18)	3.09 [2.19 - 4.36]	<.001			
H [ADU]				0.02 (0.11)	1.02 [0.82 - 1.27]	.864	0.01 (0.11)	1.01 [0.81 - 1.26]	.930			
D [HDN]				0.14 (0.10)	1.14 [0.93 - 1.41]	.197	-0.09 (0.13)	0.91 [0.71 - 1.17]	.464			
Or. C [VN] * D [HDN]							0.93 (0.28)	2.54 [1.46 - 4.42]	.001			
Or. C [NV] * D [HDN]							0.39 (0.29)	1.47 [0.83 - 2.61]	.187			
R ² Marginal / R ² Condicional	0.282 / 0.296			0.283 / 0.298			0.300 / 0.315					

Nota. Los coeficientes de regresión indican la diferencia en el logaritmo de las chances de que la cláusula sea transitiva al comparar los niveles de cada predictor. Or. C = Orden de constituyentes, H = Hablante, D = Destinatario. ADU = Hablante adulto, HDN = Habla dirigida a niños. $N = 2181$ cláusulas.

Características sociodemográficas y de la organización familiar

En este apartado se evalúa si el grupo al que pertenece el hogar según sus características sociodemográficas y familiares modera la relación entre el orden de constituyentes en la cláusula y su esquema de transitividad. Para ello se considera la proporción media de cláusulas con cada orden de constituyentes que son transitivas en los grupos 1, 2 y 3 (presentada en la *Tabla 7*). También se analizan los resultados de una serie de análisis de regresiones.

En primer lugar, se realizó un análisis de regresión logística de efectos mixtos sobre la transitividad de la cláusula (presentado en la *Tabla 9*). Respecto del modelo presentado en la *Tabla 8*, que predice el esquema de transitividad de las cláusulas del input a partir del orden de constituyentes, las variables que configuran el registro y sus relaciones, la inclusión del grupo aumenta significativamente la probabilidad de los datos bajo el modelo propuesto (LRT $\chi^2(2) = 8.861$, $p = .012$). En un paso subsiguiente, se incluyó el efecto de la interacción entre el grupo al que pertenece el hogar y el orden de constituyentes de la cláusula (LRT $\chi^2(4) = 8.447$, $p = .076$).

Para complementar este análisis general, se construyeron tres modelos, uno por cada grupo de hogares (*Tabla 10*). En los tres modelos, el orden de constituyentes incrementa significativamente la probabilidad de observar los datos del input. Además, en el modelo correspondiente al input producido en los hogares del grupo 1, son significativas las interacciones entre el orden de constituyentes y la edad del hablante ($\chi^2(2) = 12.761$, $p = .001$) y entre el orden de constituyentes y el destinatario ($\chi^2(2) = 11.600$, $p = .003$), no así a los modelos que corresponden al input producido en los hogares de los grupos 2 y 3. También la interacción entre el hablante y el destinatario aumenta significativamente el

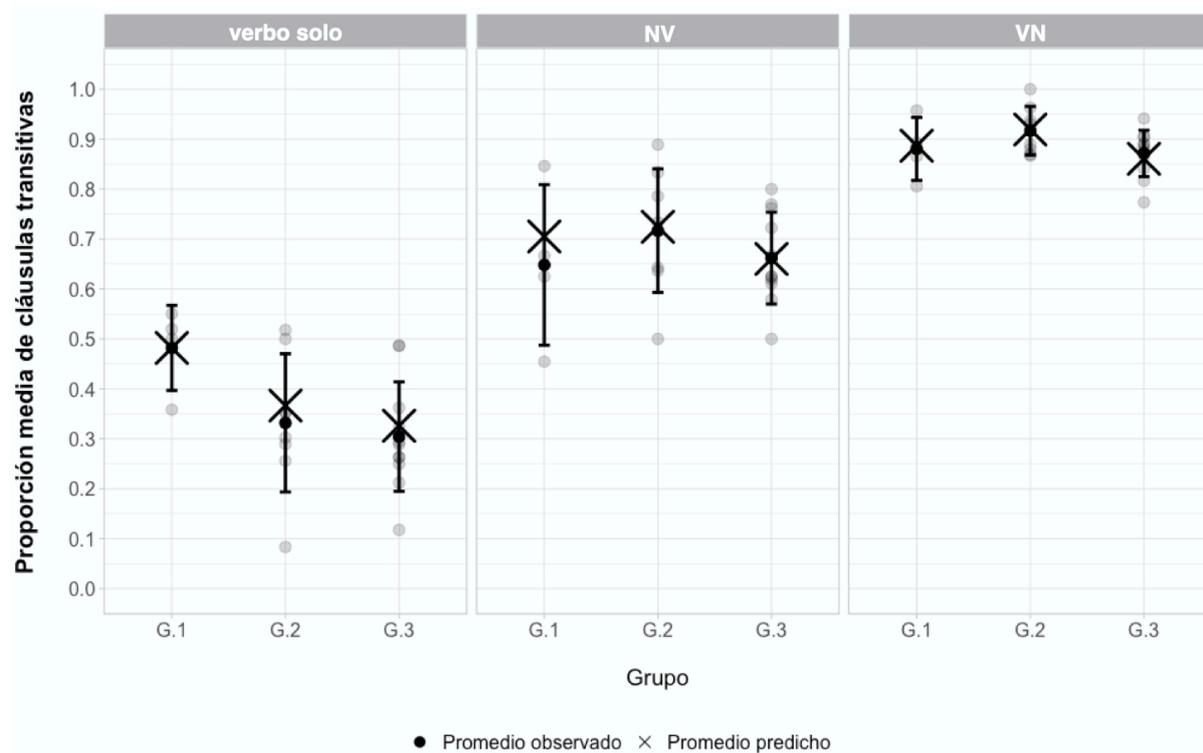
ajuste del modelo correspondiente al input de los hogares del grupo 1 ($\chi^2 (2) = 5.410$, $p = .020$).

La inspección de la información en la *Tabla 7* parece sugerir que ciertos órdenes de constituyentes se encuentran más o menos asociados a esquemas transitivos en función del grupo al que pertenece el hogar. Las cláusulas de verbo solo producidas en los hogares del grupo 1 son transitivas casi la mitad de las veces que ocurren en el input (48%). En cambio, la cantidad de cláusulas de verbo solo que son transitivas disminuye bastante en el input de los hogares del grupo 2 (33%) y del grupo 3 (30%). Si bien la **interacción entre el grupo y el orden de constituyentes** no alcanza a incrementar significativamente el ajuste del modelo presentado en el paso (1) de la *Tabla 9* ($\chi^2 (4) = 8.447$, $p = .076$), su inclusión puede arrojar luz sobre estas intuiciones. Una cláusula de verbo solo producida en un hogar del grupo 1 tiene 69% más chances de ser transitiva que una producida en un hogar del grupo 2 ($OR = 1.69$, IC 95% [1.14, 2.52], $p = .010$) y 90% más chances de ser transitiva que una producida en un hogar del grupo 3 ($OR = 1.90$, IC 95% [1.31, 2.76], $p = .001$). Por el contrario, las cláusulas de verbo solo producidas en los hogares de los grupos 2 y 3 son transitivas con una frecuencia similar, es decir, su asociación con el esquema oracional transitivo no varía significativamente.

Las cláusulas NV que son transitivas representan entre el 65% y el 72% del total de las cláusulas de este tipo y no se observan grandes diferencias entre los grupos de hogares. Por otra parte, una alta proporción de las cláusulas VN son transitivas en el input de todos los grupos de hogares. En el input producido en hogares del grupo 2 las cláusulas VN transitivas constituyen el 92% de las cláusulas VN. En el input producido en hogares de grupo 1 y 3 este valor es del 88% y el 87% respectivamente. El análisis de regresión mostró que las chances de que una cláusula VN del grupo 2 sea transitiva superan en un 100% las chances de ser transitivas de las cláusulas VN del grupo 3 ($OR = 2.00$, IC 95% [1.08, 3.72], $p = .029$). La *Figura 7* ilustra la frecuencia de las cláusulas transitivas con distintos órdenes de constituyentes en el input según el grupo al que pertenece el hogar.

Figura 7

Proporción Media de Cláusulas Transitivas de Verbo Solo, NV, VN y NVN en el Input Según el Grupo al que Pertenece el Hogar por sus Características Sociodemográficas



Nota. Las observaciones en color gris corresponden al promedio entre las cláusulas producidas en cada uno de los hogares de los/as niños/as ($N = 23$). En color negro se presentan los promedios entre hogares: el promedio observado y el estimado por el modelo. Las barras indican los desvíos estándar.

El efecto de la interacción entre el grupo al que pertenece el hogar y el orden de constituyentes también sugiere que las diferencias entre los respectivos órdenes de constituyentes (en cuanto a su asociación con el esquema de transitividad) varían entre los grupos de hogares.

En el input producido en los hogares de los grupos 2 y 3 las cláusulas de verbo solo y VN difieren respecto de sus chances de ser transitivas en mayor medida que en el input producido en los hogares del grupo 1. Las chances de que una cláusula VN sea transitiva son 15.72 veces las chances de que una cláusula de verbo solo sea transitiva en el grupo 2 (IC 95% [8.70, 28.40], $p < .001$) y son 8.85 veces las chances de que una

cláusula de verbo solo sea transitiva en el grupo 3 (IC 95% [5.89, 13.28], $p < .001$). En cambio, en el grupo 1, las chances de que una cláusula VN sea transitiva equivalen a 5.96 veces las chances de que una cláusula de verbo solo sea transitiva (IC 95% [3.57, 9.98], $p < .001$). Por otra parte, el análisis individual para cada grupo de hogares mostró que la diferencia entre las cláusulas VN y de verbo solo es significativa en todos los registros del input producido en los grupos 1, 2 y 3. Únicamente en el HnDN adulta producida en hogares del grupo 1 se registra apenas una tendencia hacia el umbral de significatividad ($OR = 2.13$, IC 95% [0.97, 4.67], $p = .058$).

Por otra parte, la diferencia entre las cláusulas NV y de verbo solo (en cuanto a su asociación con el esquema transitivo) también es ligeramente más pronunciada en el input producido en los hogares del grupo 2 ($OR = 4.11$, IC 95% [2.37, 7.14], $p < .001$) y en los hogares del grupo 3 ($OR = 3.34$, IC [2.13, 5.23], $p < .001$) que en el input producido en los hogares del grupo 1 ($OR = 2.10$, IC 95% [1.13, 3.91], $p = .019$).⁷⁶ El análisis individual para cada grupo de hogares mostró que la diferencia entre las cláusulas NV y de verbo solo es significativa en el habla infantil de los hogares del grupo 1, en el habla adulta de los hogares del grupo 2 y en todos los registros del input producido en los hogares del grupo 3.

Por último, la magnitud de la diferencia entre las cláusulas NV y las cláusulas VN respecto de su asociación con el esquema transitivo es similar entre los grupos. Los análisis individuales mostraron que esta diferencia es significativa en el input de los hogares del grupo 1 (con la excepción del HnDN adulta), en el HnDN producida en los hogares del grupo 2 y en todos los registros del input producido en hogares del grupo 3.

Tabla 9

Análisis de Regresión Logística de Efectos Mixtos Sobre la Ocurrencia de Cláusulas Transitivas e Intransitivas a Partir del Orden de Constituyentes, el Hablante, el Destinatario,

⁷⁶ Se reportan los OR (= *odds ratios*) correspondientes al HnDN, a modo de ilustración. Las mismas observaciones son válidas respecto del HDN.

el Grupo Sociodemográfico y Aquellas Interacciones que Incrementan el Ajuste del Modelo a los Datos

Predictores	Paso 1			Paso 2		
	b (SE)	OR [IC 95%]	p	b (SE)	OR [IC 95%]	p
(Intercepto)	-0.69 (0.14)	0.50 [0.38 - 0.66]	<.001	-0.69 (0.16)	0.50 [0.37 - 0.68]	<.001
Or. C [VN]	2.22 (0.16)	9.18 [6.71 - 12.56]	<.001	2.18 (0.21)	8.85 [5.89 - 13.28]	<.001
Or. C [NV]	1.17 (0.18)	3.21 [2.28 - 4.53]	<.001	1.21 (0.23)	3.34 [2.13 - 5.22]	<.001
H [ADU]	0.04 (0.11)	1.04 [0.84 - 1.29]	.728	0.04 (0.11)	1.04 [0.84 - 1.30]	.693
D [HDN]	-0.11 (0.13)	0.90 [0.70 - 1.16]	.407	-0.12 (0.13)	0.89 [0.69 - 1.14]	.362
G [1]	0.54 (0.17)	1.71 [1.23 - 2.36]	.001	0.64 (0.19)	1.90 [1.31 - 2.76]	.001
G [2]	0.25 (0.15)	1.29 [0.95 - 1.73]	.099	0.12 (0.19)	1.13 [0.78 - 1.63]	.533
Or. C [VN] * D [HDN]	0.91 (0.28)	2.50 [1.43 - 4.35]	.001	0.96 (0.28)	2.62 [1.50 - 4.58]	.001
Or. C [NV] * D [HDN]	0.39 (0.29)	1.48 [0.83 - 2.62]	.183	0.41 (0.29)	1.51 [0.85 - 2.69]	.158
Or. C [VN] * G [1]				-0.39 (0.30)	0.67 [0.37 - 1.22]	.196
Or. C [NV] * G [1]				-0.46 (0.36)	0.63 [0.31 - 1.27]	.195
Or. C [VN] * G [2]				0.57 (0.35)	1.78 [0.90 - 3.50]	.097
Or. C [NV] * G [2]				0.21 (0.34)	1.23 [0.64 - 2.38]	.533
R ² Marginal / R ² Condicional	0.304 / 0.311			0.310 / 0.317		

Nota. Los coeficientes de regresión indican la diferencia en el logaritmo de las chances de que la cláusula sea transitiva al comparar los niveles de cada predictor. Or. C = Orden de constituyentes, H = Hablante, D = Destinatario. ADU = Hablante adulto, HDN = Habla dirigida a niños. $N = 2181$ cláusulas.

En lo que sigue, se investiga en mayor profundidad el impacto combinado de las variables que configuran el registro (el hablante y el destinatario) y el orden de constituyentes sobre el esquema de transitividad de la cláusula a partir de los resultados de los modelos individuales para cada grupo de hogares (*Tabla 10*).

En primer lugar, abordaré las diferencias entre **hablantes** adultos/as y niños/as. En los hogares del grupo 1, los/as adultos/as producen más cláusulas de verbo solo transitivas que los/as niños/as ($OR = 1.93$, IC 95% [1.05, 3.53], $p = .033$). Los hogares del grupo 2 presentan el escenario opuesto: los/as adultos/as producen menos cláusulas de verbo solo transitivas que los/as niños ($OR = 0.52$, IC 95% [0.28, 0.95], $p = .033$). Estas diferencias, sin

embargo, son significativas solamente en el HnDN, no así en el HDN. Por su parte, en los hogares del grupo 3, las cláusulas de verbo solo producidas por adultos/as y niños/as tienen chances similares de ser transitivas.

En segundo lugar, en el grupo 1 los/as adultos/as producen menos cláusulas NV transitivas que los/as niños/as (especialmente en el HDN, donde la diferencia es significativa: $OR = 0.19$, IC 95% [0.05, 0.80], $p = .024$). En cambio, en los hogares de los grupos 2 y 3, los/as adultos/as suelen producir cláusulas NV transitivas más frecuentemente que los/as niños/as (aunque la diferencia no suele ser significativa: sólo alcanza el umbral de significatividad en el HnDN de los hogares del grupo 3 $OR = 2.24$, IC 95% [1.06, 4.76], $p = .035$).

En tercer lugar, en los hogares del grupo 1 los/as adultos/as producen menos cláusulas VN transitivas que los/as niños/as, tanto en el HDN ($OR = 0.13$, IC 95% [0.04, 0.43], $p = .001$) como en el HnDN ($OR = 0.34$, IC 95% [0.13, 0.89], $p = .028$). Por el contrario, en los entornos lingüísticos de los grupos 2 y 3, los/as adultos/as producen más cláusulas VN transitivas que los/as niños/as (aunque en estos grupos la diferencia entre hablantes no es significativa).

Cabe señalar que, en el habla adulta del grupo 1, existe una mayor superposición entre los distintos órdenes de constituyentes (en cuanto a sus chances de expresar esquemas transitivos) que en el habla infantil del mismo grupo. A modo de ejemplo, en el habla adulta de los hogares del grupo 1 las cláusulas VN tienen 12.45 veces más chances de ser transitivas que las cláusulas de verbo solo ($OR = 13.45$, IC 95% [4.76, 38.05], $p < .001$ en el HDN, aunque lo mismo vale para el HnDN). En el habla infantil del mismo grupo las cláusulas VN tienen 77.19 veces más chances de ser transitivas que las cláusulas de verbo solo ($OR = 78.19$, IC 95% [19.83, 300.50] $p < .001$ en el HDN). En el habla adulta de los grupos 2 y 3 la superposición entre los distintos órdenes de constituyentes (respecto de sus chances de asociarse a esquemas transitivos) es menor que en el habla adulta del grupo 1.

Con respecto a las diferencias por **destinatario** (HDN vs. HnDN), los análisis de regresión mostraron que la frecuencia con que las cláusulas de verbo solo son transitivas no difiere significativamente entre el HDN y el HnDN en ninguno de los grupos de hogares. Por otro lado, si bien las cláusulas NV son transitivas más frecuentemente en el HDN, las diferencias entre el HDN y el HnDN no son significativas en ninguno de los grupos. Por último, en el input de todos los grupos de hogares las cláusulas VN son transitivas más frecuentemente en el HDN que en el HnDN. Sin embargo, la diferencia es significativa únicamente en entorno lingüístico de los hogares del grupo 1 (tanto cuando el hablante es un/a niño/a $OR = 7.74$, IC 95% [2.18, 27.43], $p = .002$, como un/a adulto/a $OR = 3.02$, IC 95% [1.01, 9.01], $p = .048$).

Tabla 10

Análisis de Regresión Sobre la Transitividad de la Cláusula en los Grupos 1, 2, 3 a Partir del Hablante, el Destinatario y las Interacciones Entre el Orden de Constituyentes y el Hablante, Entre el Orden de Constituyentes y el Destinatario y Entre el Hablante y el Destinatario.

Predictores	Grupo 1 (N = 659)				Grupo 2 (N = 576)				Grupo 3 (N = 946)			
	b (SE)	OR [IC 95%]	p	b (SE)	OR [IC 95%]	p	b (SE)	OR [IC 95%]	p	b (SE)	OR [IC 95%]	p
(Intercepto)	-0.26 (0.22)	0.77 [0.50 - 1.19]	.240	-0.33 (0.24)	0.72 [0.45 - 1.15]	.170	-0.73 (0.23)	0.48 [0.31 - 0.76]	.002			
Or. C [VN]	2.50 (0.44)	12.23 [5.19 - 28.78]	<.001	2.19 (0.50)	8.95 [3.38 - 23.72]	<.001	2.09 (0.31)	8.12 [4.39 - 15.02]	<.00			
Or. C [NV]	1.16 (0.44)	3.18 [1.35 - 7.49]	.008	0.71 (0.42)	2.03 [0.88 - 4.67]	.095	0.91 (0.35)	2.49 [1.25 - 4.94]	.009			
H [ADU]	0.66 (0.31)	1.93 [1.05 - 3.53]	.033	-0.35 (0.33)	0.70 [0.37 - 1.34]	.284	0.03 (0.29)	1.03 [0.58 - 1.83]	.915			
D [HDN]	0.20 (0.25)	1.23 [0.76 - 1.99]	.409	-0.35 (0.47)	0.70 [0.28 - 1.77]	.452	0.11 (0.31)	1.11 [0.61 - 2.05]	.728			
Or. C [VN] * H [ADU]	-1.75 (0.56)	0.17 [0.06 - 0.52]	.002	0.89 (0.63)	2.43 [0.70 - 8.43]	.162	0.37 (0.40)	1.45 [0.66 - 3.18]	.357			
Or. C [NV] * H [ADU]	-1.37 (0.71)	0.25 [0.06 - 1.02]	.053	1.10 (0.61)	3.00 [0.91 - 9.94]	.072	0.78 (0.43)	2.17 [0.94 - 5.02]	.069			
Or. C [VN] * D [HDN]	1.84 (0.62)	6.31 [1.87 - 21.33]	.003	0.85 (0.73)	2.34 [0.56 - 9.72]	.242	0.60 (0.41)	1.82 [0.81 - 4.07]	.146			
Or. C [NV] * D [HDN]	1.18 (0.76)	3.24 [0.74 - 14.24]	.120	0.61 (0.72)	1.85 [0.45 - 7.63]	.396	-0.06 (0.42)	0.95 [0.41 - 2.16]	.893			
H [ADU] * D [HDN]	-0.94 (0.41)	0.39 [0.17 - 0.87]	.022	0.30 (0.54)	1.36 [0.47 - 3.93]	.575	-0.20 (0.35)	0.81 [0.41 - 1.63]	.563			
R ² Marginal / R ² Condicional	0.351 / 0.363			0.393 / 0.400			0.303 / 0.308					

Nota. Los coeficientes de regresión indican la diferencia en el logaritmo de las chances de que la cláusula sea transitiva al comparar los niveles de cada predictor. Or. C = Orden de constituyentes, H = Hablante, D = Destinatario. ADU = Hablante adulto, HDN = Habla dirigida a niños.

La (variedad de) lengua

A continuación, se analiza si la (variedad de) lengua en el input incide en la relación entre el orden de constituyentes de la cláusula y su esquema de transitividad. Con ese propósito se evalúan las medidas descriptivas presentadas en la *Tabla 7*, que indican la proporción media de cláusulas transitivas con cada orden de constituyentes según la (variedad de) lengua sea EspRM, EspCB o QomNB. También se analizan los resultados de una serie de análisis de regresiones.

En primer lugar, se presentan los resultados de un análisis de regresión logística de efectos mixtos sobre la transitividad de la cláusula (presentado en la *Tabla 11*). Este incluye, como efectos fijos principales: la (variedad de) lengua, el orden de constituyentes y las variables que configuran el registro (hablante y destinatario). Además incluye el efecto de la interacción entre el orden de constituyentes y el destinatario (que aumenta significativamente el ajuste del modelo a los datos, véase arriba) y entre la (variedad de) lengua y el orden de constituyentes ($\chi^2(4) = 13.296, p = .009$) en el paso (2). Si bien la (variedad de) lengua por sí misma no aumenta significativamente el ajuste del modelo presentado en el paso (1) a los datos ($\chi^2(2) = 2.590, p = .273$), el paso (2) del análisis muestra que su efecto sobre el esquema de transitividad de la cláusula está moderado por el orden de constituyentes.

Además del modelo general, se construyeron modelos individuales de regresión logística para cada (variedad de) lengua en el input. Cada modelo incluyó el valor de transitividad de la cláusula como variable dependiente y los siguientes predictores: el orden de constituyentes, el hablante, el destinatario y la interacción entre el orden de constituyentes y el hablante, por un lado, y entre el orden de constituyentes y el destinatario, por el otro. La interacción entre el orden de constituyentes de la cláusula y el hablante

incrementa significativamente la probabilidad de observar los datos del input bajo las hipótesis de los modelos propuestos para el EspRM ($\chi^2(2) = 12.887, p = .001$) y el QomNB ($\chi^2(2) = 13.250, p = .001$). Por su parte, la interacción entre el orden de constituyentes y el destinatario de la cláusula es un predictor significativo en el modelo que investiga el entorno lingüístico en QomNB ($\chi^2(2) = 8.546, p = .013$) y muestra una tendencia en el modelo para el input en EspRM ($\chi^2(2) = 5.540, p = .062$). En cambio, en el modelo para el input en EspCB ninguna de las interacciones contribuyen significativamente a mejorar el ajuste del modelo. A su vez, en los modelos para el input en EspRM y en QomNB, el hogar fue introducido como un efecto aleatorio. La *Tabla 12* presenta los resultados de este análisis.

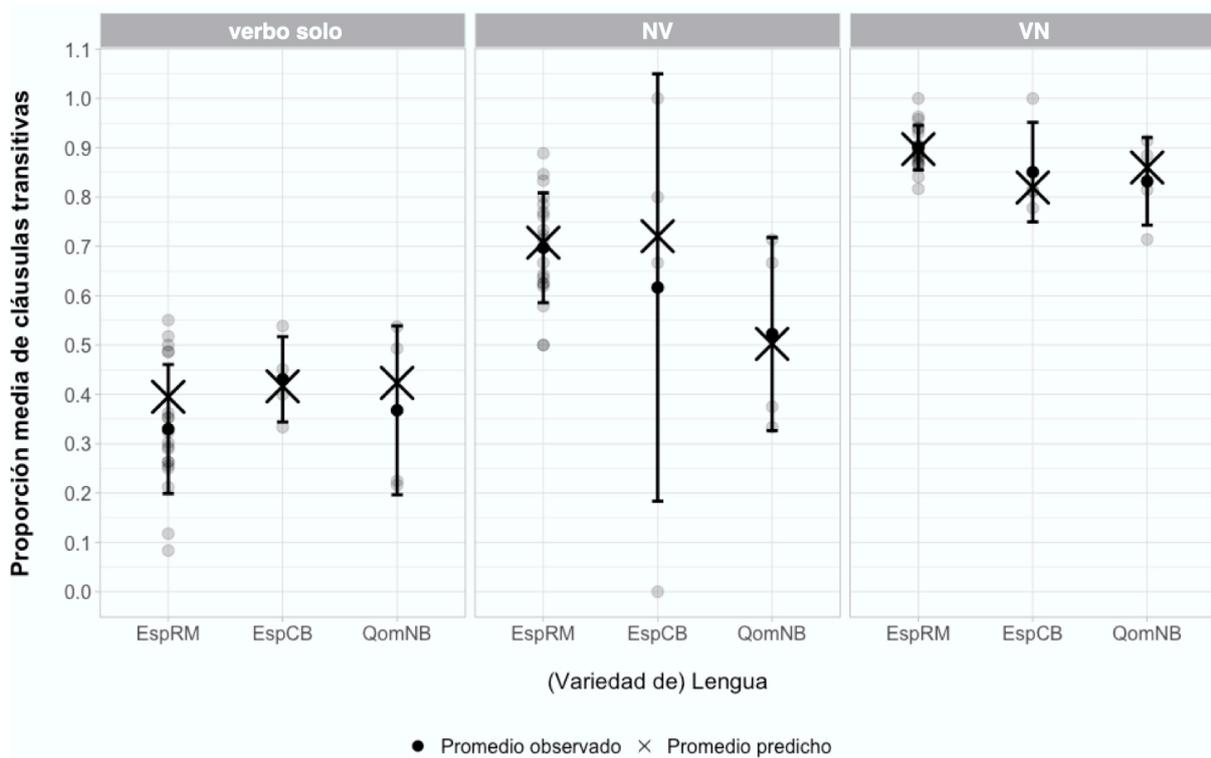
Las medidas descriptivas presentadas en la *Tabla 7* muestran que, en todas las variedades lingüísticas, el orden de constituyentes más estrechamente asociado al esquema transitivo es VN, seguido por NV y por las cláusulas de verbo solo, en último lugar. Del total de cláusulas de verbo solo son transitivas el 43% en el input en EspCB, el 36% en el input en QomNB y el 32% en el input en EspRM. A pesar de que estas diferencias parecen sustanciales, el análisis de regresión no registró una diferencia significativa entre las distintas (variedades de) lenguas respecto de la frecuencia con que las cláusulas de verbo solo son transitivas en el input.

Por otra parte, las cláusulas NV transitivas representan el 69% de las cláusulas con este orden en el input en EspRM, el 61% en el input en EspCB y el 52% en el input en QomNB que, de esta manera, presenta la menor proporción de cláusulas NV transitivas. No se registran diferencias significativas en la frecuencia con que este tipo de cláusulas son transitivas entre las variedades de español. En cambio, las chances de que una cláusula NV sea transitiva se incrementan significativamente en el input en EspRM respecto del input en QomNB ($OR = 2.38, IC\ 95\% [1.02, 5.54], p = .045$). A su vez, las chances de que una cláusula NV sea transitiva en el input en EspCB son significativamente superiores a las chances de que sea transitiva una cláusula NV en el input en QomNB ($OR = 3.21, IC\ 95\% [1.02, 10.18], p = .047$).

Por último, las cláusulas VN transitivas representan el 90% del total de las cláusulas con este orden en el input en EspRM, el 85% en el input en EspCB y el 83% en el input en QomNB. Si bien la diferencia en la frecuencia con que las cláusulas VN son transitivas muestra una tendencia hacia la significatividad al comparar el input en QomNB y EspRM ($OR = 1.79$, IC 95% [0.93, 3.43], $p = .080$), no se registraron diferencias significativas entre las (variedades de) lenguas. La *Figura 8* ilustra la frecuencia de las cláusulas transitivas con distintos órdenes de constituyentes en el input según la (variedad de) lengua.

Figura 8

Proporción Media de Cláusulas Transitivas de Verbo Solo, NV, VN y NVN en el Input Según La (Variedad de) Lengua



Nota. Las observaciones en color gris corresponden al promedio entre las cláusulas producidas en cada uno de los hogares de los/as niños/as ($N = 23$). En color negro se presentan los promedios entre hogares: el promedio observado y el estimado por el modelo. Las barras indican los desvíos estándar. EspRM = Español rioplatense monolingüe, EspCB = Español chaqueño bilingüe, QomNB = Toba/qom no?olgaganaq bilingüe.

Por otra parte, si bien en todas las (variedades de) lenguas las chances de que las cláusulas VN sean transitivas son significativamente superiores a las chances de que lo sean las cláusulas de verbo solo, la diferencia es más pronunciada en el input en EspRM (p. ej., en el HDN $OR = 32.48$, IC 95% [19.08, 55.27], $p < .001$). Es menos pronunciada en el input en QomNB (p. ej., en el HDN $OR = 15.94$, IC 95% [8.26, 30.76], $p < .001$) y en EspCB (p. ej., en el HDN $OR = 11.72$, IC 95% [5.53, 24.85], $p < .001$). Los modelos individuales mostraron, además, que las cláusulas VN tienen significativamente más chances de ser transitivas que las cláusulas de verbo solo en todos los registros del input en EspRM y QomNB, con la excepción del HnDN adulta en QomNB, que registra sólo una tendencia ($OR = 2.28$ IC 95% [0.99, 5.25], $p = .053$).⁷⁷

También en todos los entornos las cláusulas NV son transitivas más frecuentemente que las cláusulas de verbo solo. Sin embargo, la diferencia es significativa sólo en el input en EspRM (p. ej., en el HDN $OR = 5.43$, IC 95% [3.29, 8.96], $p < .001$) y en el input en EspCB (p. ej., en el HDN $OR = 4.81$, IC 95% [1.78, 13.04], $p = .002$). En cambio, la diferencia no resulta significativa en el input en QomNB (ni en el HDN ni en el HnDN), posiblemente debido a que la transitividad de las cláusulas NV es muy variable en este entorno lingüístico. Además, los modelos individuales para cada (variedad de lengua) mostraron que la diferencia en las chances de que las cláusulas NV y de verbo solo sean transitivas es significativa para todos los registros del input en EspRM. Como muestra también el modelo general, en el input QomNB la diferencia no es significativa (sólo se observa una tendencia en el HnDN producida por niños/as $OR = 4.39$, IC 95% [0.96, 20.09], $p = .056$).

Por último, las cláusulas VN se encuentran significativamente más asociadas a

⁷⁷ En el modelo individual para el input en EspCB, las interacciones entre, por un lado, el orden de constituyentes de la cláusula y el hablante y, por el otro, el orden de constituyentes y el destinatario de la cláusula no contribuyen significativamente a mejorar el ajuste del modelo por lo que no resulta adecuado interpretar el efecto de moderación de las variables que configuran el registro (hablante y destinatario) sobre el impacto del orden de constituyentes en la transitividad de la cláusula.

esquemas transitivos que las cláusulas NV en el input en EspRM y en QomNB, pero no en el input en EspCB. A modo de ejemplo, en el HDN en EspRM una cláusula VN tiene 4.98 veces más chances de ser transitiva que una cláusula NV ($OR = 5.98$ IC 95% [3.07, 11.65], $p < .001$). En el input en QomNB, una cláusula VN tiene 6.95 veces más chances de ser transitiva que una cláusula NV ($OR = 7.95$, IC 95% [2.97, 21.29], $p < .001$). Al analizar cada (variedad de) lengua individualmente se observó que la diferencia entre las cláusulas VN y NV es significativa en todos los registros del input en EspRM. En el input en QomNB esta diferencia es significativa sólo en el HDN, ya sea producida por hablantes niños/as ($OR = 36.66$, IC 95% [3.22, 417.44], $p = .004$) o adultos/as ($OR = 17.26$, IC 95% [3.19, 93.33], $p = .001$). En cambio, en el input en EspCB se observa una absoluta superposición entre los valores de transitividad asociados a las cláusulas VN y NV (véase la *Figura 8*).

Tabla 11

Análisis de Regresión Logística de Efectos Mixtos Sobre la Ocurrencia de Cláusulas Transitivas e Intransitivas a Partir del Orden de Constituyentes, el Hablante, el Destinatario, La (Variedad de) Lengua y Aquellas Interacciones que Incrementan el Ajuste del Modelo a los Datos

Predictores	Paso 1			Paso 2		
	b (SE)	OR [IC 95%]	p	b (SE)	OR [IC 95%]	p
(Intercepto)	-0.28 (0.23)	0.76 [0.48 – 1.18]	.222	-0.15 (0.25)	0.86 [0.53 – 1.39]	.530
Or. C [VN]	2.20 (0.16)	9.02 [6.59 – 12.35]	<.001	1.42 (0.36)	4.13 [2.03 – 8.42]	<.001
Or. C [NV]	1.14 (0.18)	3.11 [2.20 – 4.40]	<.001	1.17 (0.49)	3.21 [1.22 – 8.45]	.018
H [ADU]	0.02 (0.11)	1.02 [0.82 – 1.28]	.857	0.04 (0.11)	1.04 [0.83 – 1.30]	.749
D [HDN]	-0.09 (0.13)	0.92 [0.71 – 1.18]	.493	-0.10 (0.13)	0.91 [0.70 – 1.17]	.447
(V)L [QomNB]	-0.33 (0.21)	0.72 [0.48 – 1.08]	.110	-0.29 (0.23)	0.75 [0.47 – 1.18]	.215
(V)L [EspRM]	-0.20 (0.24)	0.82 [0.51 – 1.31]	.404	-0.42 (0.26)	0.66 [0.39 – 1.10]	.110
Or. C [VN] * D [HDN]	0.94 (0.28)	2.55 [1.46 – 4.46]	.001	1.04 (0.29)	2.84 [1.61 – 4.99]	<.001
Or. C [NV] * D [HDN]	0.38 (0.29)	1.46 [0.82 – 2.60]	.196	0.41 (0.30)	1.50 [0.84 – 2.68]	.170
Or. C [VN] * (V)L [QomNB]				0.31 (0.45)	1.36 [0.57 – 3.25]	.489
Or. C [NV] * (V)L [QomNB]				-0.88 (0.62)	0.42 [0.12 – 1.41]	.158
Or. C [VN] * (V)L [EspRM]				1.02 (0.38)	2.77 [1.31 – 5.87]	.008
Or. C [NV] * (V)L [EspRM]				0.12 (0.50)	1.13 [0.42 – 3.03]	.812
R ² Marginal / R ² Condicional	0.302 / 0.320			0.314 / 0.332		

Nota. Los coeficientes de regresión indican la diferencia en el logaritmo de las chances de que la cláusula sea transitiva al comparar los niveles de cada predictor. Or. C = Orden de constituyentes, H = Hablante, D = Destinatario, (V)L = (Variedad de) lengua. ADU = Hablante adulto, HDN = Habla dirigida a niños, EspRM = Español rioplatense monolingüe, EspCB = Español chaqueño bilingüe, QomNB = Toba/qom no?olgaganaq bilingüe. *N* = 2181 cláusulas.

Hasta aquí, he presentado cómo el input en las distintas (variedades de) lenguas difiere respecto de la transitividad de los distintos órdenes de constituyentes (p. ej., las cláusulas NV son transitivas más frecuentemente en el input en EspRM que en el input en QomNB) y las relaciones entre los distintos órdenes de constituyentes (p. ej., la diferencia entre las cláusulas VN y de verbo solo respecto de su asociación con el esquema transitivo es más pronunciada en el input en EspRM que en el input en QomNB). A continuación, investigaré si la relación entre el orden de constituyentes y los esquemas de transitividad se encuentra moderada por las dimensiones que configuran el registro (hablante y destinatario) en cada uno de los entornos lingüísticos considerados (EspRM, EspCB, QomNB).

Los modelos individuales sugieren que en ninguna (variedad de) lengua existen diferencias significativas en la frecuencia con que los/as **hablantes** adultos/as y niños/as emplean cláusulas de verbo solo en esquemas transitivos. Por otra parte, en el input en

EspRM los/as adultos/as producen más cláusulas transitivas con orden NV que los/as niños/as ($OR = 2.08$, IC 95% [1.16, 3.73], $p = .014$). En cambio, en el input en EspCB y QomNB las chances de que las cláusulas NV sean transitivas no difieren significativamente según el hablante sea un/a niño/a o un adulto/a. Por último, las chances de que las cláusulas VN sean transitivas se incrementan significativamente si el hablante es un/a adulto/a en el input en EspRM ($OR = 1.90$, IC 95% [1.08, 3.36], $p = .027$). En cambio, en el input en QomNB se observa lo opuesto: las chances de que las cláusulas VN sean transitivas disminuyen significativamente si el hablante es un/a adulto/a ($OR = 0.14$, IC 95% [0.03, 0.65], $p = .013$). En el input en EspCB la fuerza con que las cláusulas VN se asocian a esquemas transitivos no varía significativamente entre hablantes niños/as y adultos/as. Resta señalar que existe una superposición sustancial entre los órdenes de constituyentes respecto de la frecuencia con la que conforman esquemas transitivos en el habla en QomNB producida por adultos/as.

Al ponderar las diferencias según el destinatario de la cláusula sea un/a niño/a (HDN) u otro/a participante (HnDN), se observó que las cláusulas de verbo solo y las cláusulas NV son transitivas con frecuencia similar en el HDN y en el HnDN en todos los entornos lingüísticos considerados. Por su parte, las cláusulas VN tienen significativamente más chances de ser transitivas en el HDN del input en EspRM ($OR = 2.09$, IC 95% [1.06, 4.12], $p = .034$) y en QomNB ($OR = 6.66$, IC 95% [1.97, 22.53], $p = .002$). En el input en EspCB no se registraron diferencias entre el HDN y el HnDN respecto de la asociación entre las cláusulas VN y el esquema de transitividad.

Tabla 12

Análisis de Regresión Sobre la Transitividad de la Cláusula en el Input en EspRM, EspCB, QomNB a Partir del Hablante, el Destinatario y las Interacciones Entre el Orden de Constituyentes y el Hablante y Entre el Orden de Constituyentes y el Destinatario.

Predictores	EspRM (N = 1536)				EspCB (N = 256)				QomNB (N = 389)			
	b (SE)	OR [IC 95%]	p	b (SE)	OR [IC 95%]	p	b (SE)	OR [IC 95%]	p	b (SE)	OR [IC 95%]	p
(Intercepto)	-0.40 (0.16)	0.67 [0.48 – 0.92]	.015	-0.29 (0.25)	0.75 [0.46 – 1.22]	.243	-0.71 (0.32)	0.49 [0.26 – 0.92]	.026			
Or. C [VN]	1.96 (0.25)	7.13 [4.40 – 11.57]	<.001	1.90 (0.34)	6.67 [3.50 – 13.45]	<.001	3.23 (0.77)	25.18 [5.54 – 114.41]	<.001			
Or. C [NV]	0.79 (0.25)	2.19 [1.35 – 3.58]	.002	1.34 (0.48)	3.81 [1.55 – 10.36]	.005	1.48 (0.78)	4.39 [0.96 – 20.09]	.056			
H [ADU]	-0.25 (0.17)	0.78 [0.56 – 1.09]	.151	-0.19 (0.28)	0.83 [0.47 – 1.44]	.503	0.41 (0.29)	1.51 [0.85 – 2.66]	.158			
D [HDN]	-0.13 (0.16)	0.88 [0.64 – 1.21]	.429	0.04 (0.28)	1.04 [0.60 – 1.80]	.899	0.07 (0.28)	1.08 [0.62 – 1.87]	.793			
Or. C [VN] * H [ADU]	0.89 (0.33)	2.44 [1.28 – 4.63]	.007				-2.40 (0.84)	0.09 [0.02 – 0.47]	.004			
Or. C [NV] * H [ADU]	0.98 (0.33)	2.66 [1.38 – 5.12]	.003				-1.65 (0.89)	0.19 [0.03 – 1.10]	.064			
Or. C [VN] * D [HDN]	0.86 (0.38)	2.37 [1.12 – 5.01]	.024				1.82 (0.68)	6.18 [1.64 – 23.30]	.007			
Or. C [NV] * D [HDN]	0.21 (0.35)	1.23 [0.62 – 2.48]	.553				-0.03 (0.86)	0.97 [0.18 – 5.21]	.969			
R ² Marginal/ R ² Condicional	0.346 / 0.362			0.149 (pseudo-R ² de Tjur)			0.420 / 0.444					

Nota. Los coeficientes de regresión indican la diferencia en el logaritmo de las chances de que la cláusula sea transitiva al comparar los niveles de cada predictor. Or. C = Orden de constituyentes, H = Hablante, D = Destinatario, ADU = Hablante adulto, HDN = Habla dirigida a niños, EspRM = Español rioplatense monolingüe, EspCB = Español chaqueño bilingüe, QomNB = Toba/qom no?olgacanaq bilingüe.

8.2.2.3 Síntesis de resultados

En un primer momento, se estudió la frecuencia con la que las cláusulas del input infantil ocurren sin un orden de constituyentes identificable (es decir, de verbo solo o frases nominales argumentales) y con cada uno de los órdenes de constituyentes codificados: NV, VN y NVN. La frecuencia de los órdenes de constituyentes fue analizada en función de las variables que estructuran el registro (es decir, quién es el hablante y quién es el destinatario), las características sociodemográficas del hogar y la (variedad de) lengua utilizada. De esta manera, se obtuvo un panorama acerca de la disponibilidad de este indicador sintáctico en el entorno verbal infantil de hogares monolingües español y bilingües toba/qom-español.

En relación con el hablante o la persona que emite la cláusula, se observó que los niños y las niñas (de hasta 12 años de edad) producen significativamente más **cláusulas de verbo solo** que los adultos y las adultas de su entorno. Más de la mitad de las cláusulas de los/as niños/as son de este tipo mientras que, en el caso de los/as adultos/as, estas representan alrededor del cuarenta por ciento del total de sus cláusulas. En el input total, además, la diferencia entre hablantes respecto de la cantidad de cláusulas de verbo solo es más pronunciada en el habla dirigida a niños/as (menores de 4 años). Por otra parte, este efecto del hablante sobre la frecuencia de cláusulas de verbo solo es significativo en el input registrado en los hogares de los grupos 1 y 2 y en el habla dirigida a niños/as registrada en los hogares del grupo 3. En relación con las (variedades de) lenguas estudiadas, la diferencia por hablantes se identificó en la totalidad del input en QomNB y en el habla dirigida a niños/as en EspCB y EspRM.

Las **cláusulas NV** o con una FNA preverbal son ligeramente más frecuentes en el habla adulta (de la que representan cerca del quince por ciento) que en el habla infantil (en un doce por ciento compuesta por este tipo de cláusulas). Al considerar la totalidad del input, esta diferencia resulta significativa solamente en el habla dirigida a niños/as. También se registró una diferencia significativa en el habla dirigida a niños/as en EspRM. Sin embargo, al analizar el input producido en cada grupo de hogares por separado, la diferencia por hablantes en la frecuencia de las cláusulas NV no resultó significativa en ninguno.

Las **cláusulas VN** o con una FNA posverbal también son más frecuentes en el habla producida por adultos/as (de la cual representan alrededor del cuarenta por ciento) que en aquella producida por niños/as (de la cual representan un veinticinco por ciento aprox.). Esta diferencia es significativa en la totalidad de la muestra de input así como también en la totalidad del input producido en los hogares de los grupos 1 y 2 y en el habla dirigida a niños/as de los hogares del grupo 3. En relación con las (variedades de) lenguas del input, se observó que existe una diferencia significativa por hablantes en la frecuencia de las cláusulas VN en el input en EspRM y una tendencia hacia el umbral de significatividad en el input en QomNB.

Por último, las **cláusulas NVN** o con una FNA preverbal y otra posverbal ocurren con una frecuencia baja en el entorno verbal temprano (cercana al cinco por ciento), tanto en el habla producida por adultos/as como en aquella producida por niños/as. Por esta razón, no se observan diferencias significativas por hablantes en la totalidad del input y en ninguna de las (variedades de) lenguas en particular. Algo inesperadamente, el análisis reveló que los/as niños/as de los hogares del grupo 3 producen cláusulas NVN con una frecuencia significativamente mayor que los/as adultos/as.

También se estudió la frecuencia de cada uno de los órdenes de constituyentes en el input respecto del destinatario o la persona a la que está dirigida la cláusula, esto es, un/a niño/a de hasta 4 años u otro participante de mayor edad. Se observó que las **cláusulas de**

verbo solo son significativamente más frecuentes en el habla dirigida a niños/as (representan cerca de la mitad de las cláusulas de este registro) que en el habla no dirigida a niños/as (en un cuarenta por ciento compuesta por cláusulas de verbo solo). La significatividad de la diferencia entre el habla dirigida y no dirigida a niños/as en relación con la frecuencia de cláusulas de verbo solo se registró también en el input de cada uno de los grupos de hogares. Respecto del input producido en los hogares del grupo 3, además, se observó que la diferencia es más pronunciada en el habla de los/as niños/as. Esta diferencia también se identificó en el input en EspRM (sobre todo entre los hablantes niños/as) y en el habla infantil en EspCB.

Las **cláusulas NV**, es decir, aquellas con orden de constituyentes preverbal, ocurren con una frecuencia levemente mayor en el habla no dirigida a niños/as (de la cual representan el quince por ciento) que en el habla dirigida a niños/as de hasta 4 años (alrededor del diez por ciento de las cláusulas dirigidas a niños/as manifiestan orden preverbal). La diferencia entre estos registros del input es significativa en el habla producida por los niños y las niñas de los hogares del grupo 1 y en la totalidad del input producido en los hogares de los grupos 2 y 3. Sin embargo, en el input en EspRM, el efecto del destinatario sobre la frecuencia de las cláusulas NV se registró únicamente en el habla de niños y niñas. Por otra parte, no se observó en el input en EspCB y QomNB.

Las **cláusulas VN** o con orden de constituyentes posverbal también ocurren más frecuentemente en el habla no dirigida a niños/as (casi en un cuarenta por ciento) que en el habla dirigida a niños/as (en un treinta por ciento). Si bien el análisis del input total mostró que esta diferencia es significativa, el análisis particular para cada grupo de hogares y (variedad de) lengua mostró que sólo existe una diferencia significativa en la frecuencia de cláusulas VN, por un lado, en el input producido en los hogares del grupo 2 y en el habla producida por los niños y las niñas de los hogares del grupo 3 y, por otro, en el input en EspRM.

Finalmente, las **cláusulas NVN**, que incluyen frases nominales argumentales en

posición pre y posverbal, integran el habla no dirigida a niños/as con una frecuencia mayor que el habla dirigida a niños/as. Si bien en ambos registros del input son sumamente infrecuentes y muestran una gran dispersión, las cláusulas NVN ocurren con el doble de frecuencia en el habla no dirigida a niños/as que en el habla dirigida a niños y niñas de hasta 4 años. Si bien en la totalidad del input esta diferencia es significativa, en el análisis por grupos de hogares, sólo es significativa en el input de los grupos 1 y 3. No es significativa en el input del grupo 2, que incluye hogares que manifiestan una gran variación en el habla dirigida a niños/as producida por otros/as niños/as. En cuanto a la (variedad de) lengua del input, se observó una diferencia significativa por destinatario en la frecuencia de cláusulas NVN en el input en EspRM y una tendencia hacia el umbral de significatividad en el input en QomNB.

A continuación, se investigó el efecto de las características sociodemográficas del hogar sobre la frecuencia de cada uno de los órdenes de constituyentes en el input. Se observó que las **cláusulas de verbo solo** u orden de constituyentes reconocible ocurren con mayor frecuencia en el input de los hogares del grupo 1 (representan casi el sesenta por ciento del input), con frecuencia intermedia en el input de los hogares del grupo 2 (cuarenta y cinco por ciento) y con menor frecuencia en el input producido en los hogares del grupo 3 (casi el cuarenta por ciento del input). El análisis de regresión arrojó diferencias significativas entre los grupos de hogares 1 y 3 y entre los grupos de hogares 2 y 3.

Las **cláusulas NV** o con orden de constituyentes preverbal ocurren más frecuentemente en el input de los hogares de los grupos 2 y 3 que en el input de los hogares del grupo 1. En los hogares de los grupos 2 y 3, este tipo de cláusulas representan alrededor del quince por ciento del input mientras que en los hogares del grupo 1 representan menos del diez por ciento del input. La diferencia entre los grupos de hogares 1 y 3 es significativa y la diferencia entre los grupos 1 y 2 se acerca al umbral de significatividad. Por su parte, las **cláusulas VN** o con orden de constituyentes posverbal ocurren con frecuencia similar en el input de todos los grupos de hogares considerados:

alrededor de un tercio del input está compuesto por cláusulas con orden *VN*. Finalmente, las **cláusulas NVN** ocurren con una frecuencia significativamente mayor en el input de los grupos de hogares 2 y 3 que en el input del grupo 1. En el input de los grupos 2 y 3 representan cerca del cinco por ciento del total de cláusulas mientras que en el input del grupo 1 son menores al dos por ciento.

En último lugar, se estudió si la frecuencia de los distintos órdenes de constituyentes en el input estaba afectada por la (variedad de) lengua. Las **cláusulas de verbo solo** ocurren con una frecuencia significativamente menor en el input en EspRM (en el cual representan el cuarenta por ciento del input) que en el input en EspCB o QomNB. En los últimos representan más de la mitad de las cláusulas del input.

Las **cláusulas NV** o con una frase nominal preverbal también ocurren con una frecuencia significativamente mayor en el input en EspRM que en el input en EspCB o QomNB. En el input en EspRM, un quince por ciento del input está compuesto por cláusulas NV mientras que en el input en EspCB o QomNB menos del diez por ciento está compuesto por este tipo de cláusulas. A diferencia de los tipos de cláusulas restantes, las **cláusulas VN** ocurren con frecuencia similar en el input en las distintas (variedades de) lenguas: cerca de un tercio de las cláusulas del input contienen una frase nominal posverbal. Por el contrario, las **cláusulas NVN** son significativamente más frecuentes en el input en EspRM (donde representan alrededor de un cinco por ciento) que en el input en EspCB o QomNB. En estas variedades, en cambio, entre uno y dos por ciento del input está compuesto por cláusulas NVN. En la *Tabla 13* se presentan los resultados sobre la disponibilidad o frecuencia de las cláusulas de verbo solo, NV, VN y NVN.

Tabla 13

Disponibilidad del Orden de Constituyentes en el Input: Síntesis de Resultados

		Verbo solo			NV	VN	NVN
Habla Destinatario	x Destinat.	Hay sig. menos cláusulas de verbo solo en el habla de adultos/as que en el habla de niños/as. Esta diferencia: – es más pronunciada en HDN.	Hay sig. más cláusulas NV en el habla de adultos/as que en habla de niños/as. Esta diferencia: – es sig. sólo en HDN.	Hay sig. más cláusulas VN en el habla de niños/as. Esta diferencia: – es sig. en el <i>input</i> de los grupos 1, 2 y en el HDN del grupo 3.	Hay sig. más cláusulas NVN en el <i>input</i> de los grupos 1, 2 y en el HDN del grupo 3.	No se identifican diferencias sig. en la cantidad de cláusulas NVN producidas por adultos/as y niños/as.	
	x Grupo x Destinatario	– es sig. en el <i>input</i> de los grupos 1, 2 y en el HDN del grupo 3.	– no es sig. en ninguno de los grupos.	– es sig. en el <i>input</i> de los grupos 1, 2 y en el HDN del grupo 3.	– es sig. en el <i>input</i> de los grupos 1, 2 y en el HDN del grupo 3.	– En el <i>input</i> del grupo 3, los/as niños/as producen sig. más cláusulas NVN que los/as adultos/as.	
	x Lengua x Destinatario	– es sig. en el <i>input</i> en QomNB y en el HDN en EspCB y EspRM.	– sólo es sig. en el HDN en EspRM.	– es sig. en el <i>input</i> en EspRM y en QomNB(t).	– es sig. en el <i>input</i> en EspRM y en QomNB(t).	– No se identifican diferencias en ninguna (variedad de) lengua.	
Destinatario	x Habla	Hay sig. más cláusulas de verbo solo en el HDN que en el HnDN. Esta diferencia: – es más pronunciada en el habla de niños/as.	Hay sig. más cláusulas NV en el HDN que en el HnDN. Esta diferencia: – es sig. sólo en el habla de niños/as.	Hay sig. más cláusulas VN en el HDN que en el HnDN. Esta diferencia: – es sig. sólo en el habla de niños/as.	Hay sig. más cláusulas NVN en el HDN que en el HnDN. Esta diferencia: – es sig. sólo en el habla de niños/as.	Hay sig. menos cláusulas NVN en el HDN que en el HnDN. Esta diferencia: – es sig. en el <i>input</i> de los grupos 1 y 3. (sólo en el habla de niños/as) y en el <i>input</i> del grupo 2.	
	x Grupo x Habla	– es sig. en el <i>input</i> de los grupos 1, 2 y 3 (en el grupo 3 es más pronunciada si hablante es niño/a).	– es sig. en el grupo 1 (sólo en el habla de niños/as) y en el <i>input</i> de los grupos 2 y 3.	– es sig. en el <i>input</i> del grupo 3 (sólo en el habla de niños/as) y en el <i>input</i> del grupo 2.	– es sig. en el <i>input</i> de los grupos 1 y 3.	– es sig. en el <i>input</i> de los grupos 1 y 3.	
	x Lengua x Habla	– es sig. en el <i>input</i> en EspRM (más pronunciado en habla de niños/as) y en EspCB (sólo en habla de niños/as).	– es sig. sólo en EspRM (en el habla de niños/as).	– es sig. sólo en EspRM (en el habla de niños/as).	– es sig. sólo en el <i>input</i> en EspRM.	– es sig. en el <i>input</i> en EspRM y en QomNB(t).	
Grupo		Hay sig. más cláusulas de verbo solo en el <i>input</i> de los grupos 1 y 2 que en el <i>input</i> del grupo 3.	Hay sig. menos cláusulas NV en el <i>input</i> del grupo 1 que en el <i>input</i> de los grupos 2(t) y 3.	El grupo al que pertenece el hogar no ayuda a explicar la distribución de las cláusulas VN.	Hay sig. menos cláusulas NVN en el <i>input</i> del grupo 1 que en el <i>input</i> de los grupos 2 y 3.		
(Variedad de) Lengua		Hay sig. más cláusulas de verbo solo en el <i>input</i> en QomNB y EspCB que en el <i>input</i> en EspRM.	Hay sig. menos cláusulas NV en el <i>input</i> en QomNB y EspCB que en el <i>input</i> en EspRM.	La (variedad de) lengua en el <i>input</i> no ayuda a explicar la distribución de las cláusulas VN.	Hay sig. menos cláusulas NVN en el <i>input</i> en QomNB y EspCB que en el <i>input</i> en EspRM.		

Nota. (t) indica que se observó una tendencia hacia el umbral de significatividad de $p = 0.05$. EspRM = Español rioplatense monolingüe, EspCB = Español chaqueño bilingüe, QomNB = Toba/qom no?olgacanaq bilingüe. HDN = Habla dirigida a niños/as, HnDN = Habla no dirigida a niños/as.

En un segundo momento, se estudió la frecuencia con la que los esquemas de transitividad de las cláusulas del input infantil se asocian a cada uno de los órdenes de constituyentes. De esta manera, se obtuvo información acerca de la consistencia del orden de constituyentes en la cláusula como indicador de su esquema de transitividad. En general, el orden de constituyentes se encuentra significativamente asociado a los esquemas de transitividad en el input, por lo que atender a esta propiedad formal de la cláusula permite construir los esquemas oracionales básicos. Sin embargo, no todos los órdenes de constituyentes son igualmente útiles. El orden de constituyentes con una frase nominal preverbal y otra posverbal u orden NVN es un indicador extremadamente consistente de que la cláusula es transitiva: la totalidad de las cláusulas con este orden son transitivas. También el orden de constituyentes VN es un indicador altamente consistente de que la cláusula es transitiva (casi el noventa por ciento de las cláusulas VN son transitivas). Por último, las cláusulas NV y de verbo solo muestran una consistencia menor: en una proporción similar de casos (alrededor de setenta por ciento) las cláusulas NV conforman esquemas transitivos y las cláusulas de verbo solo conforman esquemas intransitivos.

El contraste de mayor magnitud se observa al comparar las cláusulas con orden VN y las cláusulas de verbo solo. En general, esta diferencia es más pronunciada en el habla dirigida a niños/as que en el habla no dirigida a niños/as pero es similar entre hablantes adultos/as y niños/as. Además, si bien es significativa en todos los grupos de hogares—y en todos los registros que componen el input en los distintos grupos—es más pronunciada en el input producido en los hogares de los grupos 2 y 3 que en el input producido en los hogares del grupo 1. De hecho, constituye apenas una tendencia en el habla no dirigida a niños/as producida por los/as adultos/as del grupo 1. Por otra parte, si bien es significativa en todas las (variedades de) lenguas y sus registros, es más

pronunciada en el input en EspRM que en EspCB y QomNB (de hecho, en el habla no dirigida a niños/as producida por adultos/as en esta variedad constituye sólo una tendencia hacia la significatividad).

En cambio, la magnitud de la diferencia entre las chances de que las cláusulas con orden NV sean transitivas y las chances de que las cláusulas de verbo solo sean transitivas es menor. Nuevamente, esta diferencia es más pronunciada en el habla dirigida a niños/as que en el habla no dirigida a niños/as en el input total y, aunque es de mayor magnitud en el habla adulta, no es significativo el efecto del hablante sobre la relación entre el orden de constituyentes y el esquema de transitividad de la cláusula. Además, el contraste de transitividad entre las cláusulas NV y de verbo solo es significativo en el input total de todos los grupos de hogares y es más pronunciado en los grupos 2 y 3 que en el input producido en los hogares del grupo 1. De hecho, se observó que la diferencia en la transitividad asociada a las cláusulas de verbo solo y NV es significativa en todos los registros del input producido en los hogares del grupo 3, aunque sólo es significativa en el habla adulta de los hogares del grupo 2 y en el habla infantil de los hogares del grupo 1. Al comparar por (variedad de) lengua, se observó que la diferencia es significativa en el input total en EspRM —todos los registros— y EspCB pero no lo es en el input en QomNB (tan sólo manifiesta una tendencia en el HnDN producida por niños/as).

También es menor la magnitud de la diferencia entre las chances de que sean transitivas las cláusulas con orden NV y las chances de que sean transitivas las cláusulas con orden VN. Aquí también, la diferencia es más pronunciada en el habla dirigida a niños/as que en el habla no dirigida a niños/as pero es similar entre hablantes adultos/as y niños/as. Además, se observó que la diferencia es significativa y de similar magnitud en el input total producido en los grupos 1, 2 y 3. No obstante, el análisis por registros no mostró diferencias significativas para el habla no dirigida a niños/as adulta del grupo 1 y el HDN del grupo 2. El análisis por (variedad de) lengua, en cambio, sugiere que la diferencia es significativa sólo en el input en EspRM—en todos sus registros— y en el habla dirigida a

niños/as en QomNB. En cambio, el input en EspCB no registra una diferencia similar. La *Tabla 14* presenta los resultados resumidos hasta aquí.

Tabla 14

Contraste de Transitividad Entre los Órdenes de Constituyentes en el Input Según el Hablante, el Destinatario, el Grupo y La (Variedad de) Lengua: Síntesis de Resultados

Transitividad	Verbo solo < VN	Verbo solo < NV	NV < VN
	El contraste de transitividad entre estos órdenes de constituyentes es significativo y de gran magnitud en el <i>input</i> .	El contraste es de menor magnitud pero es significativo en el <i>input</i> .	
Hablante	La magnitud de este contraste de transitividad es similar entre adultos/as y niños/as (ns.).	Este contraste es de mayor magnitud en el habla adulta pero la diferencia respecto del habla de niños/as no es significativa.	La magnitud de este contraste de transitividad es similar entre adultos/as y niños/as (ns.).
Destinatario	Este contraste es más pronunciado en el HDN que en el HnDN.		
Grupo	La magnitud de la diferencia es mayor en los grupos 2 y 3 que 1. Es significativa en todos los grupos —y sus registros, con la excepción del HnDN adulta del grupo 1(t)—.	La magnitud de la diferencia es mayor en los grupos 2 y 3 que 1. Es significativa en todos los registros del <i>input</i> del grupo 3, el habla adulta del grupo 2 y el habla infantil del grupo 1.	La magnitud de la diferencia es similar entre grupos. No es significativa en el HnDN adulta del grupo 1 y el HDN del grupo 2.
(Variedad de) lengua	Significativa en todas las (variedades de) lenguas y sus registros—con la excepción del HnDN adulta en QomNB(t)—, pero más pronunciada en <i>input</i> en EspRM que EspCB y QomNB.	Significativa en todos los registros del <i>input</i> en EspRM y en el <i>input</i> total en EspCB. Ns. en QomNB—aunque hay t en el HnDN infantil—.	Significativa en todos los registros del <i>input</i> en EspRM y el HDN en QomNB. Ns. en el <i>input</i> en EspCB.

Nota. (t) indica que se observó una tendencia hacia el umbral de significatividad de $p = 0.05$. EspRM = Español rioplatense monolingüe, EspCB = Español chaqueño bilingüe, QomNB = Toba/qom no?olgacanaq bilingüe. HDN = Habla dirigida a niños/as, HnDN = Habla no dirigida a niños/as.

También se investigó la consistencia del orden de constituyentes como indicador de la transitividad de la cláusula en función de la participación en las situaciones comunicativas en el hogar, las características sociodemográficas del hogar y la (variedad de) lengua utilizada. En primer lugar, se analizó si la relación entre el esquema de transitividad de la

cláusula y el orden de constituyentes varía en función de la edad del hablante. En línea con los resultados presentados en la sección §8.1, las **cláusulas de verbo solo** producidas por niños y niñas son transitivas más frecuentemente (más del cuarenta por ciento de los casos) que las cláusulas de verbo solo producidas por los adultos y las adultas del hogar (menos del treinta y cinco por ciento de los casos). Este resultado fue posteriormente considerado en función del grupo al que pertenece el hogar por sus características sociodemográficas y familiares. Se observó así que los/as hablantes niños/as sólo producen significativamente más cláusulas transitivas de verbo solo en el habla no dirigida a niños/as del input del grupo 2. En cambio, no se observó una diferencia por hablantes con relación al esquema de transitividad de las cláusulas de verbo solo en el input producido en los hogares del grupo 3. En el input producido en los hogares del grupo 1, por el contrario, son los/as hablantes adultos/as quienes producen significativamente más cláusulas transitivas de verbo solo que los/as niños/as. En el análisis por (variedad de) lengua, no se observaron diferencias significativas en la frecuencia con la que hablantes niños/as y adultos/as producen cláusulas transitivas de verbo solo.

En el input en general, las **cláusulas con orden NV** son transitivas en mayor proporción en el habla producida por adultos/as (alrededor del setenta por ciento) que en el habla producida por niños/as (alrededor del sesenta por ciento). Esto también se observó en particular para el input producido en los hogares de los grupos 2 y 3, aunque la diferencia sólo es significativa en el habla no dirigida a niños/as del input producido en hogares del grupo 3. En el input de los hogares del grupo 1, en cambio, los hablantes niños y las niñas producen más cláusulas transitivas con orden NV que los/as adultos/as. No obstante, esta diferencia entre niños/as y adultos/as sólo es significativa en el habla dirigida a niños/as del input producido en hogares del grupo 1. En el análisis por (variedad de) lengua, no se registraron diferencias por hablante en el input en EspCB y QomNB en cuanto a la frecuencia con la que los/as niños/as y los adultos/as producen cláusulas NV transitivas. En EspRM, en cambio, los/as adultos/as producen significativamente más cláusulas transitivas

con orden NV que los/as niños/as.

Por último, en general la cantidad de **cláusulas VN** que son transitivas es similar en niños/as y adultos/as. En el input producido en los hogares de los grupos 2 y 3, los/as adultos/as producen más cláusulas transitivas con orden VN que los/as niños/as. Sin embargo, en ningún caso la diferencia es significativa. Por su parte, al contrario que en el input producido en los grupos 2 y 3, en el input producido en los hogares del grupo 1 los/as niños/as producen—significativamente—más cláusulas transitivas con orden VN que los/as adultos/as. En relación con la (variedad de) lengua, se observó que los/as adultos/as producen significativamente más cláusulas transitivas con orden VN en el input en EspRM. En el input en QomNB, en cambio, se registró la situación opuesta: los/as niños/as producen significativamente más cláusulas transitivas con orden VN que los/as adultos/as. Por su parte, en el input en EspCB, no se identificaron diferencias significativas por hablante respecto de la frecuencia con la que las cláusulas VN conforman esquemas transitivos.

Al igual que la edad del hablante, la edad del destinatario al que está dirigida la cláusula tampoco tiene un efecto directo sobre su esquema de transitividad. Sin embargo, el hecho de que este sea un/a niño/a de hasta 4 años u otro participante de mayor edad interviene en la relación entre el orden de constituyentes de la cláusula y su esquema de transitividad.

Según los resultados del modelo general, las **cláusulas de verbo solo** conforman esquemas transitivos con menor frecuencia en el habla no dirigida a niños/as que en aquella dirigida a niños/as, aunque la diferencia por destinatario en este caso no es significativa. Tampoco se registraron diferencias significativas por destinatario en cuanto a la frecuencia con la que las cláusulas de verbo solo son transitivas en los modelos particulares para cada uno de los grupos de hogares ni en los modelos para cada una de las (variedades de) lenguas.

En el modelo general, las **cláusulas NV**, con una frase nominal preverbal, conforman esquemas transitivos más frecuentemente en el habla dirigida a niños/as que en

el habla no dirigida a niños/as. Esto también fue observado para el input producido en cada uno de los grupos de hogares. No obstante, en ningún caso la diferencia por destinatario resultó significativa. Del mismo modo, en ninguna de las (variedades de) lenguas consideradas, se registraron diferencias significativas entre el habla dirigida y no dirigida a niños/as respecto de la frecuencia con que las cláusulas NV conforman esquemas transitivos.

Por último, las **cláusulas VN**, con una frase nominal posverbal, son transitivas más frecuentemente en el habla dirigida a niños/as que en el habla no dirigida a niños/as. Estas constituyen más del noventa por ciento del habla dirigida a niños/as y el ochenta y cinco por ciento del habla no dirigida a niños/as. Si bien en el modelo para el input general la diferencia es significativa, el análisis por grupos reveló que la diferencia sólo es significativa en el input producido en los hogares del grupo 1, no así en el input producido en los grupos 2 o 3. El análisis para cada (variedad de) lengua, mostró que tanto en el input en EspRM como en QomNB las cláusulas VN conforman esquemas transitivos con frecuencia significativamente mayor en el habla dirigida a niños/as que en el habla no dirigida a niños/as. En el input en EspCB, en cambio, no se registraron diferencias significativas según el destinatario sea un/a niño/a o un/a adulto/a.

Los distintos órdenes de constituyentes se asocian a los esquemas de transitividad de las cláusulas del input con mayor o menor frecuencia en función de las características sociodemográficas del hogar. Las **cláusulas de verbo solo** son transitivas con frecuencia significativamente mayor en el input producido en los hogares del grupo 1 en comparación con en el input producido en los hogares de los grupos 2 y 3. Por su parte, la frecuencia con la que las **cláusulas con orden NV** conforman esquemas transitivos e intransitivos no varía significativamente entre los grupos de hogares. Por último, el modelo general arrojó que las **cláusulas VN** conforman esquemas transitivos con una frecuencia significativamente mayor en el input de los hogares del grupo 2 respecto de aquellos del grupo 3.

La consistencia con la que los distintos órdenes de constituyentes se asocian a los

esquemas de transitividad en el input también varía según la (variedad de) lengua del input. En todas las (variedades de) lenguas, las cláusulas con orden VN se encuentran más asociadas a esquemas transitivos que las cláusulas con orden NV o las cláusulas de verbo solo. A su vez, las cláusulas NV conforman esquemas transitivos más frecuentemente que aquellas de verbo solo. Si bien las cláusulas de verbo solo son transitivas en una proporción mayor en el input en EspCB (más del cuarenta por ciento) que en el input en QomNB (alrededor del treinta y cinco por ciento) y en el input en EspRM (poco más del treinta por ciento), la diferencia no es significativa. En cambio, las cláusulas NV se encuentran significativamente más asociadas a esquemas transitivos en el input en EspRM (casi setenta por ciento de las cláusulas NV son transitivas) que en el input en QomNB (alrededor del cincuenta por ciento son transitivas). También se encuentran significativamente más asociadas a esquemas transitivos en el input en EspCB (cerca del sesenta por ciento) que en el input en QomNB. Por último, las cláusulas VN constituyen marcos transitivos con mayor frecuencia en el input en EspRM (en un noventa por ciento) respecto del input en EspCB (en un ochenta y cinco por ciento) y en QomNB (en poco más del ochenta por ciento). Sin embargo, sólo se observó una tendencia hacia el umbral de significatividad entre el input en EspRM y QomNB.

Tabla 15

Consistencia del Orden de Constituyentes en el Input: Síntesis de Resultados

	Verbo solo transitivas		NV transitivas		VN transitivas	
Input gral.	34%		67%		88%	
Hablante	× Grupo	Adultos/as < Niños/as (input gral.: ns.)	Adultos/as > Niños/as (input gral.: ns.)	Similar en adultos/as y niños/as (input gral.: ns.)		
		G. 1: adultos/as > niños/as (sig.) G. 2: adultos/as < niños/as (sig. en HnDN) G. 3: adultos/as ≤ niños/as (ns.)	G. 1: adultos/as < niños/as (sig. en HnDN) G. 2: adultos/as > niños/as (ns.) G. 3: adultos/as > niños/as (sig. en HnDN)	G. 1: adultos/as < niños/as (sig.) G. 2: adultos/as > niños/as (ns.) G. 3: adultos/as > niños/as (ns.)		
Destinatario	× Lengua	No hay diferencias sig. por hablante en ninguna (variedad de) lengua: EspRM: adultos/as < niños/as (ns.) EspCB: adultos/as > niños/as (ns.) QomNB: adultos/as > niños/as (ns.)	EspRM: adultos/as > niños/as (sig.) EspCB: adultos/as > niños/as (ns.) QomNB: adultos/as < niños/as (ns.)	EspRM: adultos/as > niños/as (sig.) EspCB: adultos/as ≥ niños/as (ns.) QomNB: adultos/as < niños/as (sig.)		
		HnDN < HnDN (input gral.: ns.)	HnDN > HnDN (input gral.: ns.)	HnDN > HnDN (input gral.: sig.)		
Grupo	× Lengua	No hay diferencias sig. por destinatario en ningún grupo de hogares: G. 1: HDN ≤ HnDN (ns.) G. 2: HDN < HnDN (ns.) G. 3: HDN < HnDN (ns.)	G. 1: HDN > HnDN (t en niños/as) G. 2: HDN > HnDN (ns.) G. 3: HDN ≥ HnDN (ns.)	G. 1: HDN > HnDN (sig.) G. 2: HDN > HnDN (ns.) G. 3: HDN > HnDN (ns.)		
		No hay diferencias sig. por destinatario en ninguna (variedad de) lengua: EspRM: HDN < HnDN (ns.) EspCB: HDN < HnDN (ns.) QomNB: HDN > HnDN (ns.)	No hay diferencias sig. por destinatario en ninguna (variedad de) lengua: EspRM: HDN > HnDN (ns.) EspCB: HDN ≥ HnDN (ns.) QomNB: HDN > HnDN (ns.)	EspRM: HDN > HnDN (sig.) EspCB: HDN > HnDN (ns.) QomNB: HDN > HnDN (sig.)		
(Variedad de) lengua	× Grupo	G. 1 > G. 2 (sig.) G. 1 > G. 3 (sig.) G. 2 > G. 3 (ns.)	No hay diferencias sig. por grupo: G. 1 < G. 2 (ns.) G. 1 < G. 3 (ns.) G. 2 > G. 3 (ns.)	G. 1 < G. 2 (ns.) G. 1 ≥ G. 3 (ns.) G. 2 > G. 3 (sig.)		
		No hay diferencias sig. por lengua: EspRM < EspCB (ns.) EspRM < QomNB (ns.) EspCB > QomNB (ns.)	EspRM > EspCB (ns.) EspRM > QomNB (sig.) EspCB > QomNB (sig.)	EspRM > EspCB (ns.) EspRM > QomNB (t) EspCB > QomNB (ns.)		

Nota. EspRM = Español rioplatense monolingüe, EspCB = Español chaqueño bilingüe, QomNB = Toba/qom no?olgacanaq bilingüe. HDN = Habla dirigida a niños/as, HnDN = Habla no dirigida a niños/as. sig. = significativo, ns. = no significativo.

8.2.3 Discusión

En este capítulo se investigó la disponibilidad y la consistencia de otro de los indicadores sintácticos de la transitividad de la cláusula, el orden de constituyentes. Específicamente, se midió la frecuencia con la que las cláusulas del input infantil ocurren con distintos órdenes de constituyentes, independientemente de su función sintáctica: con una frase nominal argumental (FNA) en posición posverbal (p. ej., *Tiró la leche, Entró Silvia, ?aw?orawek añi pioq* ‘espantá a la perra’), preverbal (p. ej., *Feli pegó, La feria terminó, Qoyo nyeetak* ‘El pájaro está llorando’) o pre y posverbal (p. ej., *¿Vos prendiste la televisión?, Ayem selaike ?etacat* ‘Yo voy a buscar agua’). También se calculó la frecuencia con la que el orden de constituyentes no se encuentra disponible como pista, es decir, aquellas cláusulas de verbo solo (p. ej., *Traé, ¿Ponemos?*). A continuación se investigó la asociación entre los distintos órdenes de constituyentes y los esquemas de transitividad básicos. La frecuencia y la consistencia de esta propiedad sintáctica de la cláusula también fue evaluada según los registros del input—determinados por la participación de hablantes y destinatarios en la situación comunicativa—, el grupo al que pertenecen los hogares en función de sus características sociodemográficas y la (variedad de) lengua del input. En lo que sigue, se discuten los resultados atendiendo a sus implicancias respecto del rol del orden de constituyentes en la adquisición o construcción de los esquemas de transitividad. También se pondera el impacto que tiene la variación entre registros del input, grupos de hogares con distintas características sociodemográficas y (variedades de) lenguas del input sobre la disponibilidad y consistencia de los órdenes de constituyentes y, consiguientemente, sobre la adquisición de las construcciones transitivas e intransitivas a partir de esta información.

8.2.3.1 El rol del orden de los constituyentes en la adquisición de las construcciones

(in)transitivas

En este capítulo, me propuse determinar si el orden de constituyentes permite discriminar entre esquemas de transitividad en el input que reciben niños/as pequeños/as monolingües español y bilingües toba/qom-español. Cabe recordar que el orden de constituyentes es una propiedad sintáctica de las lenguas, que admite mayor o menor grado de flexibilidad. Así, en una lengua con orden de constituyentes menos flexible como el inglés (*AVO* en esquemas transitivos, *SV* en intransitivos), la posición preverbal se encuentra reservada para el participante que inicia la acción y la posverbal para el participante afectado. De esta manera, la posición de las frases nominales argumentales (*FNA*) respecto del verbo permite interpretar los roles de los participantes que intervienen en el evento. En esta línea, la mayoría de los estudios mencionados en [§8.2.1](#) investigaron cómo los/as niños/as interpretan el orden de constituyentes en oraciones inventadas con dos *FNA*. No obstante, rara vez han analizado su input natural, cuyas propiedades distribucionales guían la adquisición del lenguaje (Cherici et al., 2019; MacWhinney, 1987, 2005; MacWhinney y Bates, 1989) y el procesamiento durante tareas de comprensión (García et al., 2019; García et al., 2020).

Puesto que el español y el toba/qom son lenguas *pro-drop*—es decir, admiten la omisión de la *FNA* que funciona como el sujeto oracional—, sólo con escasa frecuencia todos los argumentos nucleares de los esquemas transitivos se encuentran presentes. Como consecuencia, un experimento que expusiera a niños/as que adquieren lenguas de este tipo a oraciones con dos argumentos extraería conclusiones sobre su desempeño ante una situación infrecuente en sus interacciones cotidianas. Creo, entonces, que un primer paso es medir la frecuencia con la que los posibles órdenes de constituyentes ocurren en el input al que se encuentran expuestos/as los/as niños/as que adquieren estas lenguas. En este sentido hallé que el orden de constituyentes no se encuentra disponible como pista en cerca de la mitad de las cláusulas del input total. Además, algunos órdenes de

constituyentes son más frecuentes que otros en el input a niños/as que adquieren sólo español o español y toba/qom. Poco más de un tercio del input está compuesto por cláusulas VN y cerca del quince por ciento del input por cláusulas NV. La pista más confiable de que la cláusula es transitiva (es decir, orden NVN) es la menos frecuente—y representa aprox. cinco por ciento del input—. Este resultado no resulta sorprendente a la luz de las propiedades tipológicas del español y el toba/qom y de una de las restricciones universales en cuanto a la interfaz sintaxis-pragmática identificada por Du Bois (1987) de que la expresión de más de un argumento léxico en una cláusula es evitada en el discurso espontáneo. Por lo tanto, se prevé que la contribución de estas cláusulas a la construcción de los esquemas de transitividad de la cláusula será pequeña en los hogares de las poblaciones estudiadas (véase también la sección de Discusión de §8.1, sobre la cantidad de elementos o frases nominales en la cláusula).

Al analizar el input natural al que se encuentran expuestos/as los/as niños/as y observar que las cláusulas NVN tienen una frecuencia marginal, resulta claro que es preciso indagar en mayor profundidad el rol del orden de constituyentes en estas lenguas. En efecto, es altamente probable que los/as niños/as tengan en cuenta la posición de las *FNA* respecto del verbo aún en cláusulas que no incluyen dos *FNA*. Si—como sugieren los resultados sobre la frecuencia de los distintos órdenes de constituyentes—no asumimos que los/as niños/as interpretan fundamentalmente cláusulas transitivas con dos *FNA*, advertimos que los/as niños/as se enfrentan primero a la tarea de decidir si la cláusula es transitiva o intransitiva. Siempre que se omite un argumento nuclear, el único argumento expresado puede ser A, S u O y la cláusula puede ser transitiva o intransitiva. En estos casos, la posición del único argumento puede ayudar a decidir. Por ejemplo, según el orden canónico del español esperamos que las cláusulas NV sean mayoritariamente intransitivas (SV) y que las cláusulas VN sean transitivas (VO). Así, la posición preverbal o posverbal del único argumento podría ayudar a determinar la transitividad de la cláusula. Sin embargo, algunas características de la lengua ponen en duda esta posibilidad. En primer lugar, en

algunas cláusulas intransitivas como *Apareció la tarjeta que estaba perdida* o *Vino Carlos*, la posición más natural del sujeto es posverbal o VN. En segundo lugar, cuando el objeto de las cláusulas transitivas es un pronombre clítico (p. ej., *La vi* o *Lo voy a buscar más tarde*), este ocupa frecuentemente la posición preverbal o NV. Además de estos casos, en los que los órdenes VS u OV son los esperables, el español admite estructuras informativamente marcadas en las que el objeto de cláusulas transitivas ocupa la posición preverbal, como *La leche tomá*. Presumiblemente, en estos casos la prosodia llama la atención sobre el constituyente que se encuentra en posición no canónica.

Por otra parte, debido a su riqueza morfológica, la omisión argumental es aún más frecuente en toba/qom que en español (véase la sección §8.1 La cantidad de elementos o frases nominales). Sobre todo en los casos de omisión argumental, el orden de constituyentes del toba/qom también plantea desafíos para interpretar la cláusula como transitiva o intransitiva. Al respecto, se mencionó que—además de los desplazamientos asociados a estructuras informativas específicas—la lengua manifiesta una tendencia ergativa a alinear S y O y una jerarquía de persona en las oraciones transitivas (1^a / 2^a preverbal vs. 3^a posverbal). Así, las cláusulas NV pueden ser transitivas (OV)—cuando el objeto expresa un participante del acto de habla (PAH)—o intransitivas (SV)—cuando el sujeto expresa referentes animados y de alta accesibilidad cognitiva (Califa y Belloro, 2020)—. Por su parte, las cláusulas VN también pueden ser transitivas (VO)—cuando el objeto expresa la 3^a persona—o intransitivas (VS)—la posición más frecuente y especialmente preferida cuando el sujeto expresa inanimados, nuevos y de baja accesibilidad (inactivos y nuevos; Califa y Belloro, 2020)—. Es decir, debido a que la codificación de los argumentos nucleares de las cláusulas transitivas está regida por una jerarquía de persona (1/2 > 3) y que la lengua exhibe una tendencia hacia el alineamiento ergativo (VO/VS), tanto las cláusulas transitivas como las intransitivas pueden tener orden VN o NV.

Para que el orden de los constituyentes permita discriminar esquemas de transitividad, es necesario que exista una oposición entre una configuración asociada al

esquema transitivo (p. ej., la presencia de una FNA en posición posverbal en inglés) y otra asociada al intransitivo (la presencia de una FNA en posición preverbal en inglés). En cambio, en lenguas que admiten omisión de argumentos y mayor flexibilidad en el orden de los constituyentes, la información sintáctica es una pista poco confiable para interpretar el esquema de transitividad de la cláusula. Es el caso de lenguas como el español y el toba/qom, en las que no sólo algunos constituyentes pueden ocurrir en posiciones no canónicas por razones pragmáticas, sino que los órdenes de constituyentes habituales para las cláusulas transitivas e intransitivas pueden coincidir. Aunque las propiedades tipológicas de estas lenguas sugieren que el orden de los constituyentes no es determinante para identificar los esquemas de transitividad, es necesario estudiar qué configuraciones prevalecen en los esquemas (in)transitivos del input. Este análisis permitirá evaluar el papel del orden de constituyentes en la construcción temprana de los esquemas de transitividad del español y el toba/qom. Por esta razón, en este capítulo también analicé si el orden de constituyentes es un indicador consistente de la transitividad de la cláusula en el input al que están expuestos/as niños/as monolingües que adquieren español y niños/as bilingües que adquieren toba/qom y español.

Las cláusulas en las que el orden de constituyentes no se encuentra disponible (es decir, las cláusulas sin frases nominales argumentales o de verbo solo)—que representan cerca de la mitad del input— se asocian débilmente a verbos que seleccionan esquemas intransitivos. Cerca del sesenta y cinco por ciento de las cláusulas de este tipo son intransitivas. Aunque sólo ayudarían a clasificar correctamente poco más de la mitad de las cláusulas de su tipo, las cláusulas de verbo solo—en las que el orden de los constituyentes no se encuentra disponible—tienen significativamente más chances de ser intransitivas que las restantes cláusulas del input, cualquiera sea su orden de constituyentes. Cuando la cláusula incluye una única FNA, su ubicación preverbal o posverbal no se relaciona con un contraste de transitividad (tal que NV → SV vs. VN → VO). En cambio, ambos órdenes indican que la cláusula es transitiva aunque su consistencia como indicadores difiere

significativamente. Las cláusulas NV son transitivas alrededor del setenta por ciento de las veces y las cláusulas VN lo son en casi el noventa por ciento de las veces. De esta manera, no se observa una oposición de transitividad claramente determinada por la posición preverbal vs. posverbal del único argumento nuclear presente. El contraste de transitividad más pronunciado es aquel que existe entre las cláusulas de verbo solo y las cláusulas VN: las primeras indican débilmente que la cláusula es intransitiva y las segundas indican consistentemente que la cláusula es transitiva. Por último, la presencia de dos frases nominales argumentales, una en posición preverbal y otra en posición posverbal, es un indicador extremadamente consistente de que la cláusula es transitiva. El cien por ciento de las cláusulas NVN son transitivas. Sin embargo, estas son muy infrecuentes en el input.

Frente a este panorama, es esperable que los/as niños/as que adquieren español y toba/qom necesiten una mayor exposición al input para construir el conocimiento sobre los órdenes de los constituyentes en su lengua y su asociación con las construcciones de transitividad. Es decir, los resultados apoyan la evidencia de aquellos experimentos llevados a cabo desde el paradigma del orden de palabras extraño (*weird word order*), que mostraron que los/as niños/as que adquieren lenguas con órdenes de constituyentes más flexibles, como el francés y español, cometen errores de ordenamiento aún a los cuatro años (Aguado-Orea et al., 2019; Matthews et al., 2007).

Al respecto de los experimentos que evaluaron el conocimiento productivo del orden de los constituyentes (p. ej., Abbot-Smith et al., 2001; Aguado-Orea et al., 2019; Akhtar, 1999; Matthews et al., 2005; Matthews et al., 2007) o su empleo en la interpretación del significado oracional (p. ej., Kail y Charvillat, 1988; Reyes 2003), es importante reparar en que los estímulos presentados a los/as niños/as constituyen cláusulas transitivas con dos frases nominales argumentales, sumamente infrecuentes en el input de lenguas que admiten la omisión del sujeto oracional (como el español y el toba/qom). Esto implica varias cosas. En primer lugar, el hecho de que aún los/as niños/as que adquieren lenguas de orden rígido produzcan cláusulas con órdenes atípicos a los 3 años puede estar relacionado

con los mayores requerimientos involucrados por las tareas de producción—p. ej., respecto de las habilidades de comprensión—. En segundo lugar, las mayores dificultades de algunos/as niños/as—sobre todo de aquellos/as que adquieren lenguas con órdenes flexibles—para producir cláusulas NVN puede estar relacionada no sólo con la tipología de las lenguas que adquieren—que admiten órdenes variados—sino también con la frecuencia de este tipo de cláusulas en su input.

En relación con lo primero, los estudios que investigaron el conocimiento receptivo del orden de constituyentes han detectado efectos de esta información en el procesamiento del significado oracional, aún en lenguas con órdenes flexibles (p. ej., Franck et al., 2011; Bernard y Gervain, 2012; Reyes, 2003). Esto sugiere que los/as niños/as que adquieren lenguas con órdenes más flexibles pueden emplear este indicador tempranamente (Franck et al., 2011; Bernard y Gervain, 2012; Gervain et al., 2008; Reyes, 2003), al menos hasta que descubren indicadores más consistentes en su lengua. Así, niños/as pequeños/as que adquieren lenguas como el español y el toba/qom pueden emplear información menos consistente pero más frecuentemente disponible, como el orden de los constituyentes, para interpretar las cláusulas como transitivas o intransitivas. De hecho, Audisio et al. (2022) encontraron que un modelo entrenado a partir de una muestra input infantil en español para clasificar cláusulas transitivas e intransitivas sobre la base del orden de constituyentes alcanza resultados superiores al nivel de azar al clasificar las cláusulas de la mitad de los registros del input (el habla dirigida y no dirigida a niños/as producida por adultos/as). Conforme aumenta la exposición al input, podrán apelar a otros tipos de información de mayor consistencia, tales como la preposición *a* en español (Kail y Charvillat, 1988; Reyes, 2003).

En relación con lo segundo, los resultados muestran que las cláusulas NVN son muy consistentes en el input a niños/as pequeños/as que adquieren español o toba/qom, pero son sumamente infrecuentes. Además de los mayores requerimientos de las tareas de producción, puede suceder que los/as niños/as necesiten más tiempo para construir un

orden de constituyentes que escuchan con poca frecuencia en su input. Es posible que, ante órdenes de constituyentes que fueran—además de consistentes—más frecuentes en su input, los/as niños/as se desempeñaran con mayor éxito. Es decir, aunque los/as niños/as que adquieren este tipo de lenguas muy posiblemente necesitan más tiempo para descubrir los patrones de ordenamiento posibles en su lengua y utilizarlos para construir los esquemas (in)transitivos, algunos órdenes de constituyentes ocurren más frecuentemente y proporcionan información más consistente que otros en su input pudiendo tener un rol más importante en la adquisición de los patrones oracionales de su lengua. Por ejemplo, la presencia de una única FNA en posición posverbal es un indicador muy frecuente y consistente en el input de que la cláusula es transitiva, incluso en toba/qom, donde el orden VS fue documentado con una alta frecuencia textual.

En conclusión, si bien los estudios que analizaron el conocimiento acerca del orden de los constituyentes—para lo cual emplearon oraciones infrecuentes en el habla en el hogar—observaron que los/as niños/as dominan los patrones de ordenamiento de su lengua algo tardíamente, el estudio del input en español y toba/qom mostró que algunos órdenes de constituyentes son indicadores frecuentes y consistentes de que la cláusula es transitiva y, por lo tanto, se refiere a un evento causal que involucra un agente y un paciente. Si bien no existe una oposición de transitividad dada por el contraste entre la posición pre y posverbal de la única FNA, las cláusulas VN indican con gran certeza que la cláusula es transitiva en ambas lenguas. Este orden de los constituyentes reúne los dos requisitos para tener un papel preponderante en la adquisición del esquema transitivo: es a la vez frecuente y consistente en el input. Así, es posible que los/as niños/as atiendan al orden de los constituyentes, al menos hasta que identifican otras informaciones de mayor consistencia en el input (como la presencia de morfemas especializados).

Como se señaló anteriormente, algunas propiedades relevantes del input varían según variables sociales e interaccionales (p. ej., Rosemberg et al., 2020; Soderstrom, 2007). Por esa razón, en este capítulo también se evaluó si la frecuencia y la consistencia

del orden de constituyente como indicador de transitividad varía, no sólo en función de las propiedades tipológicas de la lengua, sino también de las características sociodemográficas del hogar y los registros que componen el input (definidos como diferentes combinaciones de hablante y destinatario).

8.2.3.2 Variación entre registros del entorno lingüístico temprano y su impacto para la adquisición de las construcciones (in)transitivas

Los resultados indican que la disponibilidad de los distintos órdenes de constituyentes y la consistencia con la que se asocian a esquemas (in)transitivos varían significativamente en función de la edad del hablante y el destinatario de la cláusula. En relación con los/as hablantes, los niños y las niñas producen significativamente más cláusulas de verbo solo y menos cláusulas NV y VN que los adultos y las adultas, aunque no se identificaron diferencias significativas entre hablantes respecto de las cláusulas NVN. Además, las cláusulas de verbo solo son transitivas con mayor frecuencia en el habla producida por niños/as, aunque la diferencia por hablantes no es estadísticamente significativa en el input total. Estos resultados pueden explicarse de diferentes modos—e incluso pueden reflejar una combinación de factores—. Es posible que (a) las representaciones que inicialmente construyen los/as niños/as de los esquemas transitivos admitan la omisión del objeto en un mayor número de contextos que las adultas (p. ej., para el español véase Pérez-Leroux et al., 2008). Otra posibilidad es que (b) el habla producida por niños/as incluya con mayor frecuencia referentes del contexto inmediato que pueden ser omitidos o bien que (c) el habla producida por niños/as esté compuesta en una proporción mayor que el habla adulta por actos ilocucionarios que admiten más fácilmente la omisión del objeto (p. ej., las directivas).

Los/as niños/as producen más cláusulas de verbo solo que los/as adultos/as especialmente al dirigirse a otros/as niños/as de hasta 4 años, es decir, en el habla dirigida a niños/as. Este resultado coincide con la actitud directiva que frecuentemente asumen—

según he observado—los/as niños/as en el hogar al interactuar con pares de menor edad (véase también Sonoda, 2020). Recuérdese que las oraciones de imperativo (o funcionalmente equivalentes), usualmente empleadas para dirigir la acción del interlocutor, frecuentemente admiten la omisión de objetos. Además, es posible que los/as niños/as se encuentren desarrollando sus habilidades de teoría de la mente, que están involucradas en las suposiciones que hace el hablante acerca del estado de la información en la mente del destinatario. Estas suposiciones se reflejan en la elección de formas referenciales para expresar dicha información en el discurso. Si estas habilidades no están completamente desarrolladas entre los/as hablantes niños/as, es posible que estos omitan los argumentos nucleares con mayor frecuencia que los/as adultos/as al interactuar con otros/as niños/as pequeños/as (Demir et al., 2012; Matthews et al., 2006; Serratrice, 2013; Skarabela et al., 2013).

Cabe señalar que en el input total los/as niños/as producen menos cláusulas FN que los/as adultos/as sólo en el habla dirigida a otros/as niños/as (nótese que este resultado no se replica en el input de ninguno de los grupos de hogares sino solamente en el input en español rioplatense monolingüe —que reúne hogares de los grupos 1, 2 y 3—). Además, estas son transitivas con menor frecuencia en el habla producida por niños/as que en el habla adulta —aunque la diferencia no resulta estadísticamente significativa en el input total y, además, el input producido en los hogares del grupo 1 así como el input en toba/qom muestran el escenario opuesto—. Entre otras posibilidades, una hipótesis es que el orden FN, que en español se emplea usualmente para preguntas (p. ej., *¿Qué querés?*) y estructuras focalizadas (p. ej., *¿Más leche querés?*, *Este comé*) en las que el objeto de la cláusula transitiva ocupa la posición preverbal, sea favorecido por los/as hablantes adultos/as (quizás en virtud de su mayor atención al estado de la información en la mente del destinatario; Demir et al., 2012; Matthews et al., 2006; Serratrice, 2013).

De esta manera, los resultados sobre el input total sugieren que el habla producida por hablantes niños/as contiene menos cláusulas con órdenes que indican más

consistentemente la transitividad de la cláusula (VN). A su vez, contiene más cláusulas en las que el orden no se encuentra disponible (es decir, cláusulas de verbo solo), débilmente asociadas a esquemas intransitivos. Esto es así especialmente en el habla dirigida a niños/as, que según algunas investigaciones es preferida por los/as bebés a edades tempranas por sobre el habla no dirigida a niños/as (p. ej., Fernald, 1985; Pegg et al., 1992) al menos hasta los 9 meses de edad (Newman y Hussain, 2006)—aunque véase Sperry, Sperry y Miller 2018; Golinkoff et al., 2018 acerca del impacto del habla no dirigida a niños/as en poblaciones sub-investigadas. Además, las cláusulas de verbo solo producidas por niños/as son transitivas con mayor frecuencia y esta diferencia determina que la consistencia de estas cláusulas sea aún menor. En efecto, la probabilidad de que las cláusulas de verbo solo sean transitivas o intransitivas se encuentra aún más próxima al nivel de azar. Por último, el hecho de que haya menos cláusulas NV transitivas en el habla producida por niños/as—si bien no es un efecto significativo en el input total—puede indicar varias cosas, entre ellas, una menor frecuencia de cláusulas transitivas cuyo objeto ocupa la posición preverbal (OV). Esto coincide con la evidencia proporcionada por Cúneo y Messineo (2019), quienes observan una baja frecuencia del objeto en posición preverbal en textos. Estas estructuras de foco suelen ocurrir sobre todo al considerar el centro de atención del interlocutor y pueden ayudar a identificar al referente (p. ej., *¿Más leche querés?, Maichina sa?ashagana?* ‘Con esto juguemos’). Como resultado de esto, además, aumenta la indeterminación de las cláusulas NV como indicadores de que la cláusula es transitiva y el contraste de transitividad respecto de las cláusulas de verbo solo se reduce respecto del habla adulta—aunque no significativamente—. En definitiva, respecto del habla adulta, el habla producida por niños/as ofrece un escenario algo menos auspicioso para la utilización del orden de los constituyentes en la identificación del esquema de transitividad de la cláusula.

En relación con el destinatario de la cláusula se observó que el habla dirigida a niños/as del input total contiene significativamente menos cláusulas NV—cuando el/la

hablante es otro/a niño/a—, VN y NVN y más cláusulas sin un orden inferible— especialmente cuando el hablante es otro/a niño/a—. Estos resultados pueden interpretarse como parte de la mayor “simplificación sintáctica” de este registro (Kavanaugh y Jirkovsky, 1982; Phillips, 1973; Snow, 1977; Soderstrom et al., 2008). Además, en línea con los hallazgos acerca de la cantidad de elementos o frases nominales en la oración (§8.1), las cláusulas de verbo solo son transitivas con menor frecuencia en este registro que en el habla no dirigida a niños/as—aunque la diferencia no es estadísticamente significativa—. Esto se relaciona con la mayor omisión del sujeto de las cláusulas intransitivas (S) en el habla dirigida a niños/as, que aumenta la proporción de cláusulas de verbo solo intransitivas. Recuérdese que, según las predicciones de la estructura argumental preferida (Du Bois, 1987), los hablantes tienden a evitar expresar más de un argumento léxico o más de una información nueva por cláusula. A pesar de que S—al igual que el objeto de las cláusulas transitivas (O)—introduce información nueva, también expresa el tópico del discurso (usualmente entidades humanas) por lo que tiende a omitirse más que O en las lenguas en las que la gramática lo permite, como el español y el toba/qom. Este hecho, que se cumple en todo el input en general, parece acentuado en el habla dirigida a niños/as. Como consecuencia, se observa un incremento—aunque no significativo—en la consistencia de las cláusulas de verbo solo como indicadores de que la cláusula es intransitiva: las cláusulas de verbo solo son intransitivas en un setenta por ciento de los casos en el habla dirigida a niños/as y en un sesenta por ciento de los casos en el habla no dirigida a niños/as.

También las cláusulas VN y NV—menos frecuentes en el habla dirigida a niños/as—son transitivas más frecuentemente en este registro que en el habla no dirigida a niños/as, aunque la diferencia en el input total sólo es significativa para las cláusulas VN—y sólo se mantiene en el input de ciertos grupos y (variedades de) lenguas—. De este modo, la consistencia de las cláusulas VN en tanto pistas de que la cláusula es transitiva es mayor en el habla dirigida a niños/as—en la que más del noventa por ciento de las cláusulas VN

son transitivas—que en el habla no dirigida a niños/as—en la que el ochenta y cinco por ciento son transitivas—. Este resultado también está relacionado con la mayor omisión del sujeto en las cláusulas del habla dirigida a niños/as, en las cuales el único argumento que suele ser expresado es O. Además, mientras que en el habla no dirigida a niños/as el sujeto de las cláusulas intransitivas suele ser preverbal o posverbal con frecuencia similar, en el habla dirigida a niños/as del input total tiende a ocupar la posición preverbal—lo que también contribuye a que las cláusulas VN se asocien más consistentemente a esquemas transitivos—.

En conclusión, la consistencia de los distintos tipos de cláusulas consideradas tiende a ser mayor en el habla dirigida a niños/as que en el habla no dirigida a niños/as, precisamente debido a la mayor omisión de S. En este sentido, véase que el contraste de transitividad entre las cláusulas de verbo solo y las cláusulas VN o NV así como el contraste entre las cláusulas VN y NV es más pronunciado en el habla dirigida a niños/as que en el habla no dirigida a niños/as.

8.2.3.3 Variación entre grupos sociodemográficos y su impacto para la adquisición de las construcciones (in)transitivas

La literatura interesada por las características del hogar que inciden en las propiedades del input al que se encuentra expuesto el niño o la niña ha señalado con insistencia la importancia de indicadores sociales y características demográficas. En esta tesis, la variable “grupo sociodemográfico” combina informaciónes frecuentemente mencionadas, entre ellas, los años de escolaridad de la madre y el padre, si se encuentran empleados o no, el lugar de residencia, la cantidad de hermanos/as y familiares convivientes, etc. En este capítulo se observó que el grupo sociodemográfico del hogar así operacionalizado se encuentra relacionado con la frecuencia y la consistencia de los órdenes de constituyentes de las cláusulas que componen el input infantil en el hogar.

La disponibilidad del orden de los constituyentes es menor en el input de los grupos

1 y 2, que contienen significativamente más cláusulas en las que el orden de los constituyentes no se encuentra disponible que el input del grupo 3. Además, en el input del grupo 1 las cláusulas de verbo solo o sin orden de constituyentes son menos consistentes que en el input producido en los hogares de los grupos 2 y 3. Entre los grupos 2 y 3, en cambio, no se registra una diferencia en la consistencia con la que las cláusulas de verbo solo indican el esquema intransitivo—en ambos casos son intransitivas en un setenta por ciento—. Es decir, en el input del grupo 1 se registra una mayor omisión de todos los argumentos nucleares de las cláusulas transitivas que en el input de los grupos 2 y 3, por lo que la indeterminación de las cláusulas de verbo solo es mayor: pueden ser tanto transitivas como intransitivas. Esto motiva que el contraste de transitividad entre las cláusulas de verbo solo y aquellas con una FNA (NV o VN) sea más pronunciado en el input producido en los hogares de los grupos 2 y 3 que el input del grupo 1—aunque es significativo en todos los grupos de hogares—. Esto no es menor dado que, cuanto mayor sea el contraste de transitividad, mayores son las chances de que el niño o la niña perciba la asociación entre cada tipo de cláusula y un esquema oracional.

También las cláusulas NV y NVN son significativamente menos frecuentes en el input producido en los hogares del grupo 1 que en los grupos 2 y 3. Dada la baja frecuencia de estas cláusulas en el input en general (del veinte por ciento entre ambos tipos), es posible que esta diferencia no sea crucial para la construcción de los esquemas de transitividad. Además, no se observaron diferencias por grupo en su asociación con los esquemas de transitividad. Notablemente, la frecuencia de las cláusulas VN son similares entre los grupos: en todos los entornos, la presencia de una FNA posverbal es un indicador de transitividad de alta disponibilidad. A pesar de que su consistencia como indicador del esquema transitivo es muy alta en todos los grupos, en el input del grupo 2 las cláusulas VN se encuentran significativamente más asociadas a esquemas intransitivos que en el grupo 3. En efecto, el input producido en los hogares del grupo 3 contiene más cláusulas intransitivas VS que el input producido en los hogares del grupo 2. No obstante, en todos

los grupos de hogares el contraste de transitividad entre las cláusulas NV y VN es significativo y de similar magnitud entre todos los grupos: el que haya una FNA en posición posverbal se asocia significativamente más al esquema transitivo que la presencia de una FNA preverbal.

Asimismo, es relevante considerar los distintos registros del input al comparar grupos. La superposición en la transitividad asociada a los distintos órdenes de constituyentes es muy superior en el habla no dirigida a niños/as producida por los/as adultos/as del grupo 1—y en el habla adulta del grupo 1 en general—respecto de la observada en otros registros y grupos. En el habla adulta del grupo 1—y muy especialmente en el habla no dirigida a niños/as—el orden de los constituyentes es un indicador inconsistente de la transitividad de la cláusula porque no existe un contraste de transitividad claro entre cláusulas con distintos órdenes de constituyentes. Cabe recordar que los/as hablantes adultos/as de este grupo son mayoritariamente hablantes de toba/qom como lengua primera y suelen optar por esta lengua al hablar con otros/as adultos/as (Audisio et al., 2019; Ojea et al., 2018). También existe superposición en la transitividad asociada a los órdenes de constituyentes de las cláusulas que integran el input de los hogares del grupo 2, principalmente aquellas del habla producida por niños/as—tanto dirigida como no dirigida a niños/as—así como también en aquellas cláusulas del habla producida por adultos/as y dirigida hacia niños/as. Aquí, la superposición se observa, por un lado, entre los valores de transitividad de las cláusulas NV y VN y, por el otro, entre los valores de transitividad de las cláusulas de verbo solo y NV. Por su parte, en ninguno de los registros que integran el input de los hogares del grupo 3 se advierte una superposición tal. Si estos resultados describen con exactitud las propiedades del input en los distintos grupos de hogares, cabe suponer que habrá diferencias por grupo en el rol que tiene el orden de los constituyentes para la identificación temprana de los esquemas oracionales de transitividad. Por ejemplo, es probable que tenga un papel menor entre los/as niños/as expuestos/as al input de los hogares del grupo 1, en cuya habla adulta el orden de los constituyentes es un indicador

inconsistente.

Además de estas diferencias, los resultados mostraron que los efectos del hablante y el destinatario sobre la frecuencia y la consistencia de los órdenes de constituyentes—que en la sección anterior fueron discutidos en relación con el input total—varía según el grupo al que pertenece el hogar. Los/as niños/as de los hogares que pertenecen a los grupos 1 y 2 producen significativamente más cláusulas de verbo solo y menos cláusulas NV que los/as adultos/as, tanto en las interacciones asimétricas (es decir, adulto/a-niño/a) como en las interacciones simétricas (es decir, niño/a-niño/a). En cambio, los/as niños/as del grupo 3 producen significativamente más cláusulas de verbo solo y menos cláusulas NV que los/as adultos/as sólo en las interacciones simétricas. Cuando los/as niños/as del grupo 3 se comunican con un interlocutor más competente, la frecuencia con la que emplean este tipo de cláusulas no difiere respecto del habla adulta.⁷⁸ Por esta razón, el efecto del hablante sobre la frecuencia de las cláusulas de verbo solo y NV sólo se registra en el habla dirigida a niños/as. Esta diferencia entre los grupos puede relacionarse con los estilos interaccionales de los/as cuidadores y las actividades en el hogar (p. ej., lectura de cuentos, juego con objetos, tareas de cuidado del hogar, etc.). Estos varían en función del grupo socioeconómico (p. ej., Bradley y Corwin, 2002; Morgan y Goldstein, 2004) y pueden dar lugar a interacciones verbales más o menos ligadas al contexto situacional—y a mayor o menor omisión de referentes—así como a una mayor o menor prevalencia de ciertas funciones pragmáticas (p. ej., Goldfield, 2000; Hoff, 2003; Rosemberg et al., 2020). Sin embargo, como ya fue advertido en §8.1, estas diferencias también podrían estar motivadas por la edad de los/as niños/as en cada grupo de hogares, y consiguientemente, su mayor o menor desarrollo lingüístico. Cabe recordar que en la mayoría de las transcripciones sólo se consigna de manera específica la edad del niño/a foco por lo que no se pudo descartar esta posibilidad.

⁷⁸ Los/as niños/as del grupo 3 incluso producen más cláusulas NVN que los/as adultos/as, si bien su habla muestra una gran variación.

Por otra parte, la frecuencia con la que las cláusulas de verbo solo o VN se asocian a esquemas de transitividad no difiere entre hablantes niños/as y adultos/as del grupo 3, es decir, su consistencia es similar entre los/as hablantes de este grupo. En cambio, en los hogares del grupo 2, las cláusulas de verbo solo producidas por niños/as son transitivas con mayor frecuencia que aquellas producidas por adultos/as—aunque sólo en el habla no dirigida a niños/as—. Esta diferencia no se debe a la frecuencia de los esquemas (in)transitivos en el habla de niños/as o adultos/as (véase el [Capítulo 7 “Cláusulas transitivas e intransitivas en el entorno lingüístico temprano monolingüe español y bilingüe toba/qom-español”](#)) sino a la consistencia de las cláusulas de verbo solo en cada uno de estos registros. En este sentido, las cláusulas de verbo solo producidas por niños/as del grupo 2 durante interacciones asimétricas son menos consistentes aún que aquellas producidas por adultos/as. La razón de esta diferencia merece mayor estudio, aunque puede vincularse a una mayor dependencia del contexto en el habla producida por niños/as, que tornaría innecesaria la reposición del objeto o complemento directo de cláusulas transitivas (O).

Como en los grupos 2 y 3, en el grupo 1—que incluye tres familias bilingües toba/qom-español—, los/as niños/as producen significativamente más cláusulas de verbo solo y menos cláusulas VN que los/as adultos/as. Sin embargo, en este caso los/as niños/as producen menos cláusulas de verbo solo transitivas y más cláusulas VN transitivas que los/as adultos/as. Es decir, la consistencia de estas cláusulas es mayor en el habla de los/as niños/as. La diferencia por hablante en cuanto a las cláusulas de verbo solo puede deberse a que los/as adultos/as omiten—además del sujeto—el O con mayor frecuencia que los/as niños/as, tanto en toba/qom como en español (véase abajo), probablemente por transferencia desde su lengua primera, el toba/qom, hacia su lengua segunda, el español. En cambio, los/as niños/as de estos grupos también se encuentran expuestos/as a otros/as hablantes adultos/as de español como lengua primera, por ejemplo, en la escuela. En relación con las cláusulas VN, la diferencia entre hablantes parece motivada por el hecho de

que los/as adultos/as producen más cláusulas VN intransitivas o VS que los/as niños/as, tanto en toba/qom como en español (p. ej., *Está llorando el nene, ¿Se fue a pescar tu tío hoy?, Woʔo ka ʔanyeerwa?* lit. ‘¿Hay tu yerba?’). (Recuérdese que en toba/qom la posición habitual del sujeto de las cláusulas intransitivas es posverbal, sobre todo cuando expresa la 3ª persona).

Por su parte, si bien la frecuencia de las cláusulas NV no varía en función del hablante en ningún grupo, la consistencia de estas cláusulas es diferente en niños/as y adultos/as. Esta diferencia sigue el mismo patrón en los hogares de los grupos 2 y 3—conformado fundamentalmente por familias monolingües español—y difiere de la observada en los hogares del grupo 1—cuyas familias son casi exclusivamente bilingües toba/qom-español—. En los grupos 2 y 3 las cláusulas NV producidas por adultos/as indican con mayor consistencia que la cláusula es transitiva—aunque la diferencia sólo es significativa en el habla no dirigida a niños/as del grupo 3—. En los hogares del grupo 1 las cláusulas NV se asocian más consistentemente a un esquema de transitividad en el habla de niños/as, aunque diferencia sólo es significativa en el habla dirigida a niños/as—que, cabe recordar, es aquella en la que los/as adultos/as emplean con mayor frecuencia su lengua segunda, esto es, el español (Audisio et al., 2019; Ojea et al., 2018)—. La diferencia entre los grupos 2 y 3, por un lado, y el grupo 1, por el otro, respecto de la consistencia del orden NV como señal de transitividad está más probablemente relacionada con las (variedades de) lenguas habladas en estos entornos que con el grupo socioeconómico, por lo que será retomada en el siguiente apartado.

En definitiva, la diferencia entre hablantes adultos/as y niños/as en cuanto a la frecuencia de cada orden de constituyentes sigue un patrón similar en los tres grupos de hogares: los niños/as producen más cláusulas de verbo solo y menos cláusulas VN que los/as adultos/as y no hay diferencias respecto de las cláusulas NV. Esta diferencia es crucial dado que en algunos hogares, sobre todo aquellos que pertenecen a grupos en condiciones socioeconómicas desfavorecidas, hay mayor presencia de otros/as niños/as en el hogar. En

efecto, el promedio de hermanos/as en los hogares del grupo 1 es de 3 (rango = 1–6), de 0.75 en los hogares del grupo 2 (rango = 0–2) y de 0.73 (rango = 0–2) en los hogares del grupo 3. En los hogares del grupo 3, no obstante, las diferencias por hablante se localizan sólo en el habla dirigida a niños/as, mientras que en los grupos 1 y 2 también se registran en el habla no dirigida a niños/as. Esto no es menor, dado que el habla no dirigida a niños/as puede tener un papel importante en el desarrollo del lenguaje en niñas y niños en condiciones socioeconómicas marginadas (por ejemplo, Golinkoff et al., 2018; Sperry et al., 2018). En los hogares en condiciones socioeconómicas más vulnerables también es frecuente la convivencia con primas o primos.

También varía la consistencia de las cláusulas del input en función del hablante según patrones que parecen vinculados a diferencias por (variedad de) lengua o por grupo sociodemográfico. Entre hogares monolingües español en general, pero sobre todo en aquellos en condiciones socioeconómicas de mayor vulnerabilidad, se observa un efecto de hablante tal que las cláusulas sin un orden inferible o de verbo solo se asocian más inconsistentemente a un patrón de transitividad en el habla de niños/as que en el habla de adultos/as. En los hogares bilingües toba/qom-español, las cláusulas de verbo solo y VN—y también las cláusulas NV—se asocian más consistentemente a un esquema de transitividad en el habla infantil que en el habla adulta. El habla de los/as niños/as del grupo 1 es más propicia para asociar las cláusulas de verbo solo con cláusulas intransitivas y las cláusulas VN con cláusulas intransitivas. Estos resultados subrayan la importancia de estudiar las características del input producido por los/as niños/as del entorno y la variación entre entornos en los que se hablan lenguas diversas.

El efecto del destinatario sobre la frecuencia y la consistencia de los órdenes de constituyentes presenta algunas similitudes entre los grupos sociodemográficos. Una de ellas—que coincide con los resultados presentados en [§8.1](#)—es que las cláusulas de verbo solo, sin un orden inferible, son más frecuentes en el habla específicamente dirigida a niños/as de hasta cuatro años. (Cabe señalar que en el input del grupo 3—pero no de los grupos

1 y 2—esta diferencia es menor en el habla adulta que en el habla infantil). Las cláusulas de verbo solo también son más consistentes en el habla dirigida a niños/as—aunque la diferencia no es significativa—: en este registro, las cláusulas de verbo solo se asocian más consistentemente con el patrón intransitivo. También en todos los grupos el habla dirigida a niños suele contener significativamente menos cláusulas NV—y la consistencia de estas no difiere significativamente según el destinatario—y menos cláusulas NVN.

Por su parte, las cláusulas VN son menos frecuentes en el habla dirigida a niños/as en los hogares de los grupos 2 y 3, con la excepción de aquella producida por los/as adultos/as del grupo 3. Además de ser menos frecuentes, su consistencia no es superior a la observada en el habla no dirigida a niños/as (aunque véase el apartado sobre variación entre (variedades de) lenguas). Hasta aquí, el habla dirigida a niños/as plantea mayores desafíos para el empleo del orden de los constituyentes en la identificación de los patrones de transitividad dado que contiene más cláusulas sin un orden inferible y menos cláusulas más consistentemente asociadas a esquemas transitivos (NV, VN, NVN). Además, los tipos de cláusulas identificados no resultan significativamente más consistentes en el habla dirigida a niños/as. Si bien—en general—estas observaciones valen tanto para el input del grupo 2 como del 3, el habla de los/as adultos del grupo 3 plantea un escenario más propicio porque los adultos/as de este grupo no producen menos cláusulas VN en el habla dirigida a niños/as y, si bien dirigen más cláusulas de verbo solo a los/as niños/as que a otros/as participantes, esta diferencia es menor que en el habla de otros/as niños/as del entorno. Conviene señalar que en el grupo 1 la frecuencia de las cláusulas VN no difiere según el destinatario sea un/a niño/a u otro/a participante, pero su consistencia es significativamente superior en el habla dirigida a niños/as. Sin embargo, este resultado debe analizarse en mayor profundidad dado que, si bien se mantiene en el input en toba/qom, no se observa en el input en español chaqueño de este grupo (véase abajo).

A partir de estos resultados, queda planteada la posibilidad de que la frecuencia y la consistencia de los indicadores formales presuntamente empleados en la construcción de

los esquemas oracionales básicos puedan variar en el input de hogares sociodemográficamente diversos. Nuestras teorías sobre la adquisición de la gramática, que manifiestan un sesgo hacia el estudio de poblaciones de grupos sociales medio-altos, deben tener en cuenta esta posibilidad. Si bien algunos/as argumentan que los/as niños/as construyen un sistema gramatical en un período corto con independencia de las propiedades de su *input*, la literatura ha identificado diferencias por grupo socioeconómico en el desarrollo gramatical de los/as niños/as (p. ej., Arriaga et al., 1998; Hoff-Ginsberg, 1986; Huttenlocher et al., 2002; Huttenlocher et al., 2010; Vasilyeva et al., 2008). Además, desconocemos si ese conocimiento gramatical es alcanzado por medio de la aplicación de las mismas heurísticas y si las expectativas de los/as niños/as a lo largo del proceso son las mismas.

8.2.3.4 Variación entre (variedades de) lenguas y su impacto para la adquisición de las construcciones (in)transitivas

La frecuencia y la consistencia de los órdenes de constituyentes varían según la (variedad de) lengua hablada en el input. La frecuencia de las cláusulas de verbo solo es significativamente mayor en el input en QomNB y EspCB que en EspRM. Por el contrario, la frecuencia de las cláusulas NV y NVN es significativamente menor en el input en QomNB y EspCB que en EspRM. La frecuencia de las cláusulas VN, en cambio, no está directamente relacionada con la (variedad de) lengua del input. A partir de estos resultados, llama la atención que existan más diferencias entre las dos variedades de español—rioplatense monolingüe y chaqueña bilingüe—que entre el input en toba/qom y en español chaqueño. Si bien tanto el toba/qom como el español disponen de una rica morfología, esta es más profusa en toba/qom, en la que ambos argumentos nucleares pueden ser expresados como índices verbales. Además, el complemento directo de las cláusulas transitivas (O) puede elidirse si se encuentra disponible en el contexto discursivo previo o situacional. Debido a estas características del toba/qom, esperaba hallar diferencias significativas, no sólo entre

el input en EspRM y en QomNB (como efectivamente muestran los resultados), sino también entre el input en QomNB y en la variedad de español chaqueño hablada en los entornos bilingües toba/qom-español.

En su lugar, los entornos en las dos (variedades de) lenguas habladas en los hogares bilingües de Chaco—es decir, QomNB y EspCB—manifiestan mayor propensión a incluir cláusulas de verbo solo que el input en la variedad de español hablada en los hogares monolingües de Buenos Aires. Existen distintas situaciones que pueden explicar estos resultados y todas merecen mayor estudio. En primer lugar, el uso alternado del toba/qom y el español en una comunidad bilingüe como la de Pampa del Indio puede originar fenómenos de transferencia sintáctica desde el toba/qom hacia el español aumentando la frecuencia de uso de cláusulas de verbos solos (o cláusulas de verbo solo) en español (véase Avellana, 2012 sobre los fenómenos de contacto entre el toba/qom y el español). En segundo lugar, las particularidades de la adquisición del español por parte de los/as adultos/as de esta comunidad pueden incidir en su competencia en esta lengua. Al respecto es preciso mencionar que muchos/as adultos/as de la comunidad han aprendido español como lengua segunda. Cualquiera de estas dos circunstancias—el contacto entre dos lenguas habitualmente intercambiadas en un contexto bilingüe o la menor competencia en español por parte de los/as adultos/as—podría dar lugar a un empleo más frecuente de cláusulas de verbo solo en la variedad de español hablada en estos hogares. Además de estas razones, puede haber particularidades culturales que determinen un mayor uso de cláusulas de verbo solo, como algunas características de las interacciones o los tipos de actividades habituales en esta comunidad.

El hecho de que las cláusulas NVN sean más frecuentes en EspRM que en QomNB es esperable en virtud de que el toba/qom ofrece más posibilidades de codificación morfológica de los argumentos nucleares. En esta lengua, el sujeto (A/S) y el O de las cláusulas transitivas pueden expresarse como afijos verbales. Si bien en el input en EspCB se observa mucha variabilidad entre hogares respecto de la frecuencia de las cláusulas

NVN, en esta (variedad de) lengua también son significativamente menos frecuentes las cláusulas NVN que en el input en EspRM. La diferencia entre las (variedades de) español respecto de la frecuencia de las cláusulas de verbo solo y NVN no es trivial. En general, las cláusulas de verbo solo no proporcionan información consistente acerca del marco sintáctico (transitivo o intransitivo) seleccionado por el verbo, pudiendo incidir así en la construcción temprana de los esquemas de transitividad en estas lenguas. Esto es particularmente relevante en una lengua que no dispone de indicadores morfológicos abundantes sobre la transitividad verbal. Mientras que en toba/qom otras pistas morfológicas pueden informar sobre la transitividad del esquema asociado a los verbos, no sucede lo mismo con el español. En este sentido, el input en EspCB plantea mayores desafíos para la construcción de los esquemas de transitividad básicos. En línea con investigaciones que observaron diferencias en el input en lenguas con características tipológicas muy similares entre sí (p. ej., Fukuda y Choi, 2009), estos hallazgos subrayan la importancia de analizar las particularidades del input en español al que están expuestos/as los/as niños/as. Estas deben ser consideradas, junto con las propiedades tipológicas de las lenguas, al momento de diseñar y analizar los resultados de experimentos que investigan los mecanismos de aprendizaje gramatical y en el diseño de programas de intervención educativa.

Por otra parte, también se observó una menor frecuencia del orden NV en QomNB y EspCB que en EspRM. La diferencia entre las (variedades de) lenguas está dada en mayor medida por la frecuencia de las cláusulas OV.⁷⁹ Estas representan una mayor proporción en el input en EspRM que en QomNB—y también en EspCB—. En español, la posición preverbal del objeto está reservada para estructuras de foco con órdenes marcados. Sin embargo, también se emplea habitualmente cuando el objeto es expresado por pronombres clíticos—sobre todo en oraciones interrogativas y declarativas—, por

⁷⁹ Esto es esperable dado que A y S suelen expresar tópicos del discurso (es decir, información conocida o dada) y son más fácilmente omisibles (Du Bois, 1987).

ejemplo *¿Lo querés?* o *Las limpio después*. En toba/qom, el orden NV es habitual cuando el O—y también el S, aunque menos sistemáticamente—preverbales expresan participantes del acto de habla (es decir, en 1ª o 2ª persona). Si bien la naturaleza de los datos analizados (esto es, intercambios orales espontáneos) hace suponer una mayor prominencia de los participantes del acto de habla, la frecuencia del orden NV es menor en esta lengua que en el input EspRM. Estos resultados también pueden estar vinculados a una mayor o menor frecuencia de preguntas y cláusulas relativas en cada lengua. En estas estructuras el objeto o complemento directo ocupa la posición preverbal, p. ej., *¿Qué mirás, bebé?*, *Nege?eto ra chektak?* ‘¿Qué está comiendo?’, *Tomemos del vasito [que te gusta]*, *So shiyagawa [mayi netage da Chaco] iwagan so Juan* ‘El hombre que vive en el Chaco golpeó a Juan’ (Messineo y Porta, 2009).

Por último, el orden de constituyentes VN ocurre con frecuencia similar en el input en las (variedades de) lenguas analizadas. Si bien en toba/qom existen restricciones para que O ocupe la posición posverbal—el argumento nuclear más frecuentemente expresado como FNA (Du Bois, 1987)—, no se observaron diferencias en la frecuencia de las cláusulas VN entre el input en QomNB y las variedades de español, que no cuentan con una jerarquía de persona tal que restrinja la posición de O según su persona gramatical. Es decir, en las tres (variedades de) lenguas escuchadas los/as niños/as oyen cantidades similares de cláusulas VN. A continuación, discutiré si en todas las (variedades de) lenguas los distintos órdenes de constituyentes son igualmente consistentes como indicadores de transitividad.

En primer lugar, el contraste entre los órdenes NV y VN se asocia con una diferencia significativa en las chances de que la cláusula sea transitiva ($NV < VN$) en el input en EspRM y en el habla dirigida a niños/as en QomNB, pero no en el input en EspCB. En el input en EspCB las chances de que las cláusulas VN sean transitivas son menores—hay mayor proporción de cláusulas VS—y las chances de que las cláusulas NV sean transitivas son mayores que en el input en EspRM—aunque la diferencia no es significativa—. Es posible que la mayor frecuencia del orden VN para cláusulas intransitivas (p. ej., *Está*

llorando el nene) en el input en EspCB sea producto de un fenómeno de transferencia desde el toba/qom, en la que el orden de constituyentes VS es más frecuente (no está sujeto a restricciones semánticas o pragmáticas), y refleja la tendencia ergativa de la lengua a equiparar las posiciones de S y O (VS/VO). De hecho, los/as adultos/as—hablantes de español como lengua segunda—producen más cláusulas VS que los/as niños/as tanto en toba/qom como en español. En el input en ambas variedades (QomNB y EspCB) las cláusulas VN son intransitivas con frecuencia similar y superior a la observada en el input en EspRM. Esto determina que en el input en EspCB exista una gran superposición entre los esquemas de transitividad asociados a los órdenes NV y VN.⁸⁰ De esta manera, el input en EspCB y QomNB—o al menos el habla no dirigida a niños/as—no constituyen un escenario auspicioso para construir e identificar esquemas de transitividad oracional a partir del contraste entre los órdenes NV y VN.

Por otra parte, no se observaron diferencias significativas por (variedad de) lengua en la transitividad de las cláusulas de verbo solo. En otras palabras, todas las variedades analizadas muestran el mismo escenario: las cláusulas de verbo solo son mayoritariamente intransitivas (se omite S) y, en menor proporción—cerca de un tercio de los casos—, transitivas (se omite O, además de A). Esto coincide con las predicciones de Du Bois (1987): mientras que S y O tienden a expresarse porque contribuyen con información nueva, S se omite con mayor frecuencia que O porque suele expresar el tópico de la cláusula (es decir, información conocida). Por otra parte, si bien el contraste de transitividad entre las cláusulas de verbo solo y las cláusulas VN es significativo en general en todas las (variedades de) lenguas—aunque más pronunciado en el input en EspRM—, este no se observa en el habla no dirigida a niños/as producida por adultos/as en QomNB. En este registro, los/as adultos/as producen más cláusulas de verbo solo transitivas así como también más cláusulas VN intransitivas (es decir, VS) que en cualquier otro registro o

⁸⁰ Recuérdese, no obstante, que la transitividad de las cláusulas NV es muy variable en EspCB (véase al respecto la [Tabla 7](#) y la [Figura 8](#))

lengua. Por último, el contraste de transitividad entre las cláusulas de verbo solo y las cláusulas NV también es significativo en todos los registros del input en EspRM y la mayor parte del input en EspCB. En cambio, no es significativo en QomNB, con la salvedad de una pequeña tendencia en el habla no dirigida a niños/as producida por otros/as niños/as.

En definitiva, los contrastes entre los órdenes de constituyentes se asocian con cambios en las chances de que las cláusulas del input sean (in)transitivas, especialmente en el input en EspRM. En cambio, estos contrastes no suelen estar relacionados consistentemente con cambios en la (in)transitividad de las cláusulas en el input en QomNB. Por su parte, el input en EspCB presenta una situación intermedia. En otras palabras, el nivel de informatividad del orden de los constituyentes acerca del esquema de transitividad de la cláusulas disminuye de izquierda a derecha según la fórmula: EspRM > EspCB > QomNB (HDN > HnDN y niños/as > adultos/as). Según esto, es esperable que los/as niños/as expuestos/as al input en EspCB y QomNB confíen en menor grado en la información del orden de constituyentes para construir los esquemas de transitividad en su lengua.

En general, los/as niños/as suelen producir más cláusulas de verbo solo y menos cláusulas NV y VN que los/as adultos/as. He comentado que este resultado puede reflejar diferencias en el desarrollo de las representaciones oracionales y/o habilidades de teoría de la mente y el empleo de distintas funciones pragmáticas. Esto sugiere que el habla infantil es menos propicia que la adulta para construir los esquemas de transitividad a partir del orden de los constituyentes. Aquí me interesa discutir si las diferencias por hablante en la frecuencia y consistencia de las cláusulas con distintos órdenes de constituyentes varían en función de la (variedad de) lengua en el input.

En primer lugar, se observó que el habla infantil en QomNB contiene significativamente más cláusulas de verbo solo que el habla adulta. Estas son indicadores muy inconsistentes de que la cláusula es transitiva, tanto en el habla infantil como en la adulta. Por otra parte, no se observan diferencias significativas por hablante en la frecuencia de las cláusulas NV, VN o NVN. Esto no quiere decir que el habla de los/as adultos/as no

sea más compleja o desarrollada que la de los/as niños/as. Recuérdese que algunos significados que se expresan como constituyentes independientes en lenguas con tendencias más análíticas, pueden ser expresados como morfemas en toba/qom. En español, sobre todo en EspRM, no sólo se observan diferencias significativas en la frecuencia de las cláusulas de verbo solo sino también de las cláusulas NV y VN. En esta lengua, la cantidad de FNA es una medida más confiable de complejidad gramatical que en toba/qom por lo que la mayor frecuencia de cláusulas NV y VN puede indicar la mayor complejidad del habla adulta. A su vez, en las interacciones asimétricas los/as niños/as producen tantas cláusulas de verbo solo como los/as adultos/as (esto es, en el habla no dirigida a niños/as en EspRM).⁸¹ Anteriormente mencioné como una posible explicación que, al tener la retroalimentación de un/a hablante más competente, los/as niños/as logran una producción más próxima a la adulta (esto es, con menos omisiones) en el habla no dirigida a niños/as. También propuse que los/as niños/as asumen una actitud especialmente directiva al interactuar con otros/as niños/as (y, como es bien sabido, las directivas se realizan frecuentemente por medio de cláusulas de imperativo que permiten omitir el objeto).⁸²

En relación con la consistencia de los distintos tipos de cláusulas, se observó que la transitividad asociada a las cláusulas de verbo solo no varía significativamente por hablante en ninguna de las (variedades de) lenguas. Sin embargo, la dirección de la

⁸¹ Si bien esto también se observó también para el habla no dirigida a niños/as en EspCB, es preciso recolectar más información sobre este entorno: a pesar de que he analizado todas las cláusulas en EspCB registradas, las cláusulas producidas por niños/as y dirigidas hacia niños/as son especialmente escasas en el input en esta variedad: cuarenta y seis en total. De hecho, en un hogar se registró una única cláusula de este tipo. Por lo tanto, no conviene detenerse en el resultado para esta variedad.

⁸² Sin embargo, el input en EspRM no es homogéneo: el habla dirigida a niños/as registra una diferencia por hablante en la frecuencia de las cláusulas de verbo solo en el input de los hogares del grupo 2, no en los hogares del grupo 3. Es decir, existe una diferencia por grupo sociodemográfico. A su vez, no es posible atribuir la diferencia entre el EspRM y en QomNB respecto de la equiparación de la frecuencia de las cláusulas de verbo solo entre hablantes niños/as y adultos/as durante interacciones asimétricas porque la mayoría de las familias bilingües toba/qom-español pertenecen al grupo 1 mientras que las familias monolingües español se encuentran en condiciones socioeconómicas de menor vulnerabilidad.

diferencia—no significativa—entre hablantes resulta opuesta al comparar el input en EspRM, por un lado, y en EspCB y QomNB, por el otro. En EspRM es más frecuente que las cláusulas de verbo solo sean transitivas si son producidas por un/a niño/a porque—a pesar de que niños/as y adultos/as omiten S con frecuencia similar—los/as niños/as omiten O con el doble de frecuencia que los adultos. Por la misma razón, las cláusulas NV y VN tienen significativamente menos chances de ser transitivas entre los/as niños/as que entre los/as adultos/as. En cambio, en EspCB y QomNB existen más chances de que las cláusulas de verbo solo sean transitivas si son producidas por un/a adulto/a. En QomNB y EspCB, niños/as y adultos/as omiten O con frecuencia bastante similar pero los/as niños/as omiten S mucho más que los/as adultos/as: respectivamente, cerca del 95% y 90% de las cláusulas intransitivas producidas/as por niños/as en QomNB y en EspCB son cláusulas de verbo solo. Entre los/as adultos/as, en cambio, alrededor del 50% y el 69% de las cláusulas intransitivas en QomNB y EspCB son cláusulas de verbo solo. Como contrapartida, pero solo en el caso de las cláusulas VN, los/as niños/as producen más cláusulas transitivas que los/as adultos/as. Así, al comparar el entorno verbal en EspRM y QomNB se observa que el/la hablante cuyas cláusulas son más consistentes cambia (en tanto profundizan el esquema de transitividad más asociado a un orden de constituyentes): en EspRM son los/as adultos/as, en QomNB son los/as niños/as.

La (variedad de) lengua del input también está relacionada con la frecuencia con la que las cláusulas con distintos órdenes de constituyentes ocurren en el habla (no) dirigida a niños/as. En QomNB, no se observan diferencias significativas por destinatario en la frecuencia de los distintos tipos de cláusulas. Si bien se ha advertido que el habla dirigida a niños/as es sintácticamente más 'simple' que el habla no dirigida a niños/as (Kavanaugh y Jirkovsky, 1982; Phillips, 1973; Snow, 1977; Soderstrom et al., 2008), en lenguas que tienden hacia la polisíntesis—como el toba/qom—la complejidad de la cláusula no puede ser evaluada simplemente en función de la cantidad de FNA. El uso de recursos morfológicos permite incrementar la complejidad gramatical de la cláusula sin aumentar la

cantidad de frases nominales independientes. Entonces, es probable que la mayor simplificación sintáctica observada en el habla dirigida a niños/as en lenguas que disponen de menores recursos morfológicos se traduzca en una mayor simplificación *morfológica* en el habla dirigida a niños/as en lenguas con mayor riqueza de esos recursos. En el input en EspRM y en EspCB, en cambio, se observa un efecto de destinatario por el cual las cláusulas de verbo solo son significativamente más frecuentes en el habla dirigida a niños/as que en el habla dirigida a otros/as participantes. Además, este efecto se registró especialmente cuando el hablante era un/a niño/a—de hecho en el input en EspCB no se observa entre los/as adultos/as, que hablan esta lengua como lengua segunda—. Al respecto, si bien los/as niños/as adaptan su habla al dirigirse a niños/as pequeños/as (Sachs y Devin, 1976; Shatz y Gelman, 1973), es posible que aún no consideren el estado de conocimiento de su interlocutor/a, empleen un habla más ligada al contexto y más directivas e imperativos.

También se registró una menor frecuencia cláusulas (N)VN y—cuando el hablante era un/a niño/a— una menor frecuencia de cláusulas NV en el habla dirigida a niños/as en EspRM. El hecho de que el habla dirigida a niños/as en EspRM contenga menor cantidad de las cláusulas más consistentes sugiere que, en esta (variedad de) lengua, este registro es menos propicio que el habla no dirigida a niños/as para construir esquemas de transitividad a partir de la evidencia proporcionada por el orden de los constituyentes. No obstante, si bien la consistencia de las cláusulas NV y NVN no varía entre el habla dirigida y no dirigida a niños/as, las cláusulas VN son significativamente más consistentes en el habla dirigida a niños/as. A pesar de escucharlas con menor frecuencia, estas son indicadores más confiables de que la cláusula es transitiva que las cláusulas VN del habla no dirigida a niños/as. Si bien en el input en QomNB no hay una diferencia significativa por destinatario—sino apenas una tendencia—en la frecuencia de las cláusulas VN, estas también son más consistentes en el habla dirigida a niños/as que en el habla no dirigida a niños/as. Es preciso señalar aquí que las propiedades del habla dirigida a niños/as posiblemente varíen

en función de la edad del niño/a foco, por lo que es necesario estudiar la evolución de estas características longitudinalmente.

CAPÍTULO 9 PISTAS LOCALES (O CON ALCANCE ESTRECHO) DE LA TRANSITIVIDAD EN EL ENTORNO LINGÜÍSTICO INFANTIL

9.1 Introducción	424
9.2.1 Indicadores locales de la transitividad en español: El paradigma de los pronombres personales.....	427
9.2.1.1 Variación regional en el sistema pronominal en español.....	435
9.2.2 Resultados	440
9.2.2.1 Disponibilidad de las formas del sistema pronominal en el input en español.....	440
Variables que configuran el registro: el hablante y el destinatario	445
Características sociodemográficas y de la organización familiar	450
La variedad de español	454
9.2.2.2 Consistencia de las formas del sistema pronominal español como indicadores de transitividad	459
Variables que configuran el registro: el hablante y el destinatario	466
Características sociodemográficas y de la organización familiar	470
La variedad de español	476
9.2.3 Discusión.....	481
9.2.3.1 El rol de las formas del sistema pronominal para la adquisición de las construcciones (in)transitivas del español.....	482
9.2.3.2 Variación entre registros del entorno lingüístico temprano y su impacto para la adquisición de las construcciones (in)transitivas	488
9.2.3.3 Variación entre grupos sociodemográficos y variedades de español y su impacto para la adquisición de las construcciones (in)transitivas	491

9.1 Introducción

En capítulos anteriores he afirmado que las propiedades sintácticas pueden servir para inferir la transitividad oracional (p. ej., la cantidad de frases nominales o el orden de constituyentes). Sin embargo, la disponibilidad de cada tipo de pista o indicador—léxico, sintáctico, morfológico—para que un niño o una niña asigne un valor de transitividad a las cláusulas que oye depende de las características tipológicas de la lengua en su entorno. En aquellos entornos en los que se hablan lenguas con morfología abundante y posibilidad de elidir argumentos nucleares (es decir, S, A y O), la cantidad de frases nominales no es un indicador confiable del valor de transitividad de la cláusula. En estas lenguas, la transitividad se indica principalmente mediante marcas morfológicas, como morfemas de caso en los sustantivos o afijos verbales. Estas marcas constituyen pistas formales locales que identifican los roles de distintas palabras y tienen un costo de procesamiento muy bajo dado que, por su posición, no requieren mantener la oración entera en la memoria de corto plazo (Slobin, 1982). Otras pistas de este tipo son las partículas inmediatamente adyacentes a los verbos (Ammon y Slobin, 1979, pp. 126-127).

El toba/qom es una lengua con recursos morfológicos para señalar si una cláusula es transitiva o intransitiva. Estos han sido previamente descritos por Buckwalter (1980), Censabella (2006, 2008), González y Carpio (2017), Messineo (2003), Zurlo (2016), entre otros. Si bien la lengua no presenta marcas de caso (como el coreano, el japonés o el turco), exhibe estrategias morfosintácticas causativas y antipasivas (véase §9.3.1). Por ejemplo, algunas construcciones causativas se expresan por medio de la alternancia de los índices de 3ª persona activa—que indican distintos valores en la escala de transitividad— así como también mediante el uso de morfemas causativos especializados y aplicativos que aumentan la valencia verbal (es decir, agregan participantes al evento expresado). La disponibilidad de estos recursos promueve que los argumentos puedan ser omitidos, por lo que las propiedades sintácticas de las cláusulas (es decir, la cantidad de frases nominales y el orden de los constituyentes) pasan a ser informaciones poco confiables sobre su

transitividad.

Como se mencionó arriba, si una lengua dispone de indicadores locales de transitividad, no es preciso mantener en la memoria toda la oración para determinar si la oración es transitiva o intransitiva. Por ejemplo, en toba/qom la presencia del sufijo -acat sugiere que la oración es transitiva y, por lo tanto, que el verbo expresa un evento causativo en el que intervienen dos participantes: un agente que instiga la acción y un paciente que resulta afectado (1).

- (1) *ʔan-achel-acan*
2SG.M-BAÑAR-CAUS
‘[Lo] bañás / Baña[lo].’

Respecto de lenguas como el toba/qom, el español presenta una mayor tendencia analítica, con una menor cantidad de morfemas por palabra. Sin embargo, cuenta con una flexión desarrollada y admite la omisión del sujeto. Aunque no presenta una morfología causativa rica como el toba/qom, dispone de algunos indicadores locales de la transitividad de la cláusula. Por ejemplo, la forma *se* puede señalar la disminución de la valencia en el verbo y el sistema pronominal manifiesta oposiciones de caso. Estas oposiciones son mayormente informativas en la 3ª persona—con formas diferentes para el acusativo y el dativo, que permiten discriminar entre construcciones transitivas (p. ej., *Lo ató*) e intransitivas (p. ej., *Le gusta la pizza*)—. Además, la preposición *a* señala que la frase nominal que le sigue es el objeto (cuando éste refiere seres animados).

Cabe señalar que, aunque una lengua disponga de recursos morfológicos para discriminar esquemas de transitividad, la disponibilidad y la consistencia de estos recursos en el input infantil determina en gran parte su papel durante el proceso de adquisición. Por ejemplo, Narasimhan et al. (2005) analizaron el input a niños/as que adquieren hindi. El hindi es una lengua de ergatividad escindida con orden de constituyentes SOV relativamente libre. A grandes rasgos, la marcación de caso en los nominales varía según la

morfología temporo-aspectual en el verbo: ergativa (A vs. S/O) en contextos perfectivos y nominativa (A/S vs. O) en contextos no perfectivos. Sin embargo, los/as autores/as hallaron que el uso de las marcas de caso en los argumentos nucleares de las cláusulas transitivas y medio-transitivas (con sujeto dativo) es infrecuente en el input.

En este capítulo se analizan las propiedades locales que exhiben las (variedades de) lenguas habladas en los entornos infantiles investigados. En particular, se considerará la disponibilidad de estas propiedades en el input lingüístico del hogar y la consistencia con la que indican el esquema de transitividad de la cláusula. Este análisis proporcionará evidencia concreta para ponderar la importancia que tiene la información local sobre la transitividad de la cláusula en el proceso de adquisición de los esquemas oracionales básicos de la lengua (frente a otros tipos de información estudiados en capítulos anteriores).

En la primera mitad del capítulo se estudia el input lingüístico infantil en dos variedades de español: una hablada en hogares monolingües de la ciudad y el área metropolitana de Buenos Aires (referida como *español rioplatense monolingüe* [EspRM]) y otra hablada en hogares bilingües toba/qom-español de la localidad chaqueña de Pampa del Indio (referida como *español chaqueño bilingüe* [EspCB]). En la segunda mitad del capítulo se analizan los dispositivos locales que expresan la transitividad en el input en toba/qom registrado en los hogares bilingües de la localidad chaqueña de Pampa del Indio (esta lengua es referida como *qom no?olgaGanaq bilingüe* [QomNB]).

Los fenómenos analizados en el input en toba/qom y en español no son análogos. Mientras que en toba/qom se analizaron los índices de persona que expresan los argumentos A y S sólo para la 3ª persona, es decir, los sujetos de cláusulas transitivas e intransitivas, en español se analizaron principalmente los pronombres que codifican el complemento directo [CD] y el complemento indirecto [CI], así como las formas gramaticalizadas de estos pronombres para distintas personas. Si bien el toba/qom también dispone de pronombres personales estos no manifiestan contrastes de caso. Por su parte, el español no cuenta con índices de persona en los verbos pero sí contiene morfemas

flexivos de concordancia sufijados al verbo. Los pronombres, los índices de persona y la concordancia son elementos que refieren a las personas de la interlocución (a saber, el hablante o 1ª persona y el destinatario o 2ª persona) y a una no persona o un referente en el contexto o discurso (la 3ª persona). Mientras que los pronombres sustituyen nombres que comparten la misma referencia pero no pueden co-ocurrir con ellos, los índices de persona admiten esta opción y los morfemas de concordancia lo requieren obligatoriamente (Haspelmath, 2013).

9.2 input lingüístico en español rioplatense monolingüe y español chaqueño bilingüe

En §9.2.1 se describe una pista o indicador local de la transitividad en español, a saber, las formas del paradigma de pronombres personales. Seguidamente, en §9.2.2 se investigan las propiedades distribucionales de este indicador en el entorno lingüístico infantil en español que fue registrado en hogares monolingües español de Buenos Aires y bilingües toba/qom-español de la provincia de Chaco.

9.2.1 Indicadores locales de la transitividad en español: El paradigma de los pronombres personales

En su sentido más clásico, no ajeno a cuestionamientos, un pronombre es un elemento que funciona como un sustantivo y “sustituye” a un sustantivo o a una frase nominal.⁸³ Son elementos con significado gramatical ocasional que permiten recuperar un referente disponible en el contexto lingüístico o la situación extralingüística. En general tienen un uso deíctico, dado que el referente expresado cambia según la configuración del acto de enunciación (quiénes participan, cuándo ocurre, etc.). Los pronombres personales, que nos ocupan aquí, constituyen uno entre otros grupos de pronombres (p. ej., posesivos,

⁸³ Para la elaboración de esta sección, se consultaron Barrenechea (1964), Di Tullio (2010 [2005]), García-Miguel (2001), Mendikoetxea (1999a, 1999b).

demostrativos, interrogativos, etc.); los cuales pueden ser bastante heterogéneos entre sí. Es importante señalar que muchas de las formas del sistema de pronombres personales en español tienen estatus de clíticos (p. ej., *Las compré ø en el local de enfrente*). Los clíticos son formas no acentuadas o átonas que aparecen en posiciones no canónicas dejando desierta la posición canónica del objeto directo (ø). La distribución de los pronombres clíticos difiere de aquella de las frases nominales y las formas pronominales acentuadas o tónicas (es decir, aquellas que están marcadas con caso acusativo o preposicional como *yo, mí, vos, él, ella*, etc.).

El paradigma de los pronombres personales del español y otras lenguas romances, manifiesta distinciones de caso, persona, número y—para la 3ª persona—género. El sistema de oposiciones por caso diferencia entre caso nominativo o subjetivo (2), acusativo u objetivo (3), dativo (4) (5) y preposicional (6). La 3ª persona, tanto en singular como en plural, incluye formas especializadas para el caso acusativo y el caso dativo que permiten distinguir entre las diferentes funciones sintácticas (véase el contraste entre los ejemplos (3) y (4) abajo). En cambio, las formas para la 1ª y la 2ª persona son isomórficas, por lo que distintas funciones sintácticas (p. ej., complemento directo [CD], complemento indirecto [CI], marcador de anticausatividad) son expresadas mediante la misma forma. Haspelmath (2007) explica que esta diferencia se debe a que los receptores en 3ª persona contradicen la expectativa habitualmente cumplida de que el argumento receptor es alto en las escalas de animación, definitud y persona. La desviación de este patrón da lugar a una marcación especial para el dativo.⁸⁴

(2)	<i>Él</i> silbó.	<i>Caso nominativo (Sujeto)</i>
(3)	<i>Lo</i> rompiste con la pata.	<i>Caso acusativo (CD)</i>
(4)	<i>Camilo, dale</i> el de Amparo.	<i>Caso dativo (CI)</i>
(5)	¿ <i>Se</i> (*Le) lo mostrás?	<i>Alomorfo de caso dativo (CI)</i>
(6)	A <i>mí</i> me toca repartir.	<i>Caso preposicional</i>

⁸⁴ En sus palabras “Special (“indirective” or “dative”) R-marking is the more likely, the lower the R is on the animacy, definiteness, and person scales.” [La marcación especial (“indirectiva” o “dativa”) de R es más probable cuanto más bajo sea el R en las escalas de animación, definición y persona.]

- | | | |
|------|---|---------------------|
| (7) | ¿Ya se terminó de bañar? | Reflexivo |
| (8) | a. Esta mandarina se pela fácil. | Marca de pasiva |
| | b. Los turnos se empiezan a dar a las 6. | Marca de pasiva |
| (9) | ¡No se toca eso! | Marca de impersonal |
| (10) | a. El frío te enfría los piecitos. | |
| | b. Así no se te enfrían los piecitos. | Anticausativo |

Las oposiciones entre las formas del sistema pronominal del español pueden funcionar como indicadores locales de la transitividad de la cláusula. Por ejemplo, la oración (11) contiene un argumento nuclear expresado como una frase nominal independiente posverbal *la torta*. La oración (12) también contiene un argumento nuclear expresado como una frase nominal independiente en posición posverbal *el diente*. A pesar de estas similitudes, la primera oración es transitiva y la segunda intransitiva. La oración (13), en cambio, contiene una forma pronominal en caso acusativo, que señala específicamente que el participante codificado tiene la función de complemento directo, y la oración es transitiva. De esta manera, la forma pronominal ofrece información útil para identificar el marco transitivo e interpretar el evento como causativo.

- | | | |
|------|--|--------------|
| (11) | Va a llevar la torta . | Transitiva |
| (12) | Le salió el diente . | Intransitiva |
| (13) | Va a llevar la / La va a llevar. | Transitiva |

Diacrónicamente, los usos propiamente pronominales dieron lugar a construcciones pasivas, impersonales y anticausativas por medio de un proceso de gramaticalización.⁸⁵ La *Tabla 1* presenta el paradigma de las formas pronominales personales, de menor a mayor grado de gramaticalización (de izquierda a derecha). Mientras que los usos pronominales de estas formas codifican participantes del evento (ejemplos (2) a (6) arriba), los usos no pronominales o gramaticalizados señalan la omisión de alguno de los participantes

⁸⁵ Lehmann (2002) describe el fenómeno de gramaticalización como el proceso de cambio gramatical “que puede no solo transformar un ítem lexical en uno gramatical, sino también transformar un ítem de un menor estatus gramatical en otro de mayor estatus gramatical” (p.10). El mayor “estatus gramatical” de un signo lingüístico está dado por la pérdida de su autonomía o de la libertad con que es usado, y su sometimiento a mayores restricciones del sistema lingüístico.

nucleares de la cláusula (ejemplos (8) a (10) arriba).

Tabla 1

Formas del Paradigma de los Pronombres Personales en Español Ordenadas de Menor a Mayor Nivel de Gramaticalización (de Izquierda a Derecha).

	Acusativo	Dativo	Reflexivo	Anticausativo	Pasivo	Impersonal
1 SG	me	me	me	me	-	-
2 SG	te	te	te	te	-	-
3 SG	lo/la	le	se	se	se	se
1 PL	nos	nos	nos	nos	-	-
2/3 PL	los/las	les	se	se	se	se

Nota. Se incluyen las formas de la variedad estándar de español utilizada en la Argentina.

Es importante señalar que existe muchísima controversia entre los especialistas alrededor del estatus de aquellas formas pronominales del español que difieren en alguna medida de las propiamente pronominales. Por ejemplo, es discutido si la forma reflexiva (7) constituye propiamente un pronombre personal o se trata de un marcador de otro tipo (p. ej., Maldonado, 2008; Zúñiga y Kittilä, 2019). Quienes asumen lo primero consideran las construcciones reflexivas como construcciones transitivas mientras que aquellos/as que sostienen que el reflexivo es un marcador no pronominal afirman que las construcciones reflexivas no son transitivas o presentan una transitividad reducida.⁸⁶ En efecto, el reflexivo presenta algunas características propias de los pronombres aunque también tiene rasgos en común con otros marcadores que expresan información gramatical (p. ej., de tipo aspectual en *Le estaba limpiando la jaula y se salió* vs. *Salió a dar un paseo*, donde *se* indica que se trata de un evento abrupto).

⁸⁶ P. ej., Maldonado (2008) sostiene que “the reflexive construction normally exhibits intransitive behavior. Still it can be shown that reflexive constructions are not totally intransitive. They exhibit an intermediate degree of transitivity as the subject acts on the self.” (p. 4) [La construcción reflexiva normalmente exhibe un comportamiento intransitivo. Aun así, se puede demostrar que las construcciones reflexivas no son totalmente intransitivas. Exhiben un grado intermedio de transitividad ya que el sujeto actúa sobre sí mismo.]

Al igual que las formas propiamente pronominales, los reflexivos no alteran el significado verbal: p. ej., el significado del verbo *ver* se mantiene invariable en las oraciones *Vio la casa de la famosa escritora* y *Se vio a sí misma en el espejo*. En las construcciones reflexivas, la representación del evento es análoga a la promovida por las construcciones transitivas. En ambas el sujeto y el objeto se encuentran claramente diferenciados sólo que en las construcciones reflexivas denotan el mismo referente (García-Miguel, 2001). Además, a diferencia de otras formas, la distribución del reflexivo coincide con la de formas pronominales no reflexivas (García-Miguel, 1975). Al respecto, compárese la gramaticalidad del reemplazo en *La / Se vio en el espejo* con la agramaticalidad de los reemplazos en *Se / *La fue al parque* y *Se / *Lo murió en el medio de la noche*. Según esta evidencia, el reflexivo comparte características con las formas propiamente pronominales y las construcciones reflexivas comparten características con las construcciones transitivas. De hecho, las construcciones reflexivas admiten los sintagmas preposicionales *a mí mismo/a, a vos mismo, a sí mismo* (p. ej., *Se vio a sí misma en el espejo*). Estos sintagmas manifiestan ciertas propiedades típicas de los objetos—se ubican en posición posverbal y están encabezados por la preposición *a* para objetos animados—, aunque difieren en otros aspectos—no pueden funcionar como sujeto de construcciones pasivas, p. ej., **A sí misma fue vista en el espejo*; u ocurrir sin la forma pronominal, p. ej., **Vio a sí misma en el espejo* vs. *(La) Vio a la mujer en el espejo*—. Dado que comparten muchas características típicas de las construcciones transitivas, en esta tesis las construcciones con reflexivos fueron codificadas como transitivas.⁸⁷

La reflexividad así concebida parece quedar dentro de la definición tradicional para la voz media. Esta se usaba para describir la forma particular del verbo cuyo sujeto manifiesta un significado intermedio entre activo y pasivo: realiza una acción—como los sujetos en la voz activa—y también es afectado por esa acción—como los sujetos en la voz

⁸⁷ Cabe señalar que en la gran mayoría de los casos las formas reflexivas identificadas cumplen la función de CI en cláusulas transitivas (p. ej., *Se escribió el brazo, Ponete la campera*).

pasiva—. Sin embargo, las construcciones reflexivas difieren de las construcciones medias (a veces llamadas cuasirreflejas) porque en estas últimas el nivel de diferenciación entre los elementos correferenciales es muy bajo, de manera tal que resulta difícil distinguir entre el agente y el paciente (Kemmer 1992, 1993, 1994). En efecto, en las construcciones medias se enfatiza el cambio de estado experimentado por el sujeto en el evento. Además, según Kemmer (1993, 1994), las construcciones medias suelen expresar los mismos tipos de situación en distintas lenguas: cuidado del cuerpo (p. ej., *lavarse*), cambio de postura corporal (*sentarse*), o de estado (*astillarse*), movimiento o cambio de lugar (*subirse*, *meterse*), emoción (*enojarse*), cognición o percepción (*olvidarse*), autobenefacción (*ganarse*).

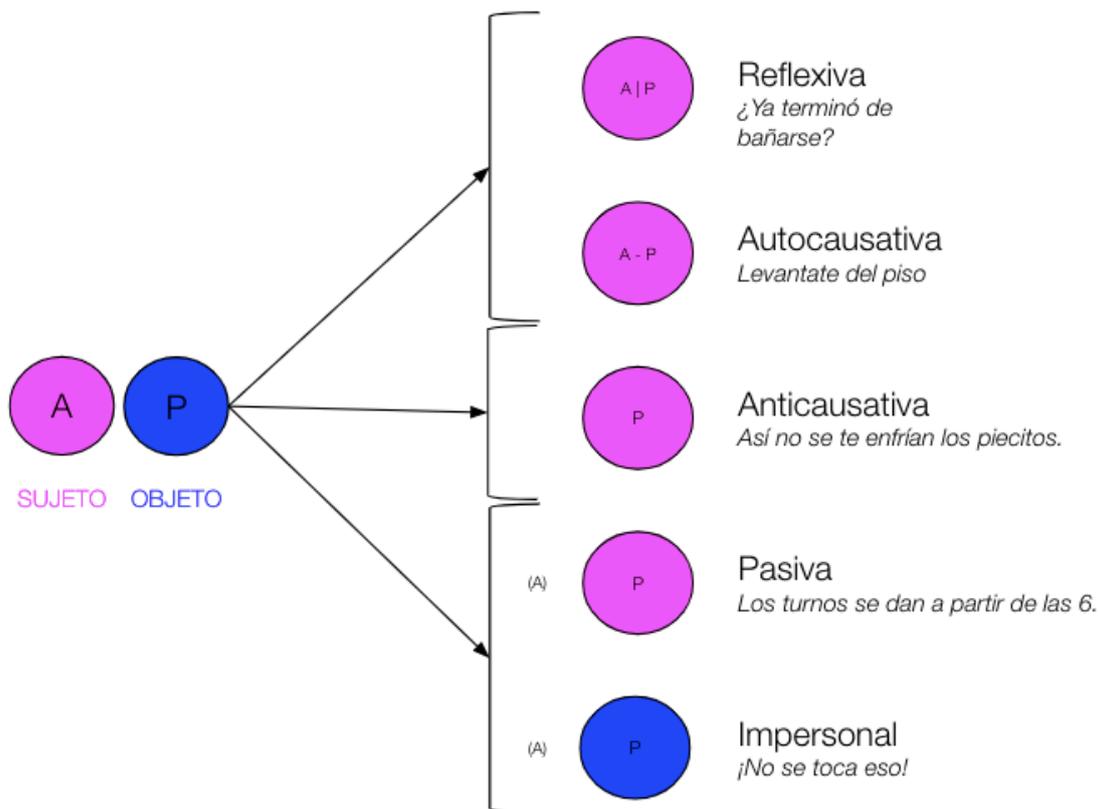
En definitiva, la voz media constituye una categoría semántica amplia que agrupa un conjunto de construcciones que expresan o enfatizan ciertas propiedades del evento (específicamente, un cambio de estado que afecta al único participante involucrado en el evento). Sin embargo, también se extiende hacia construcciones con formas pronominales que sirven para modificar otros aspectos del evento. Algunos de ellos pueden suponer un mayor involucramiento del sujeto (p. ej., *Me saqué el primer premio*), la introducción de matices aspectuales (Clements, 1994; Sanz, 2000): p. ej., para indicar que el evento es puntual o no durativo como en *Me dormí * durante una hora vs. Dormí durante una hora* (Nishida, 1994; Zagana, 1994), el máximo aprovechamiento del objeto o la perfectividad del evento (p. ej., *Se comió (toda) la torta solo*), entre otros. Sin embargo, muchas construcciones medias no implican operaciones de diátesis que alteran el esquema de transitividad de la cláusula (p. ej., *ir vs irse* o *ganar vs. ganarse*),⁸⁸ por lo que fueron identificadas como “otras” sin dar mayores especificaciones. Siguiendo la terminología propuesta por García-Miguel (2001), sobre todo se identificaron aquellas construcciones medias que expresan movimiento autocausado.

⁸⁸ Nótese igualmente que estas construcciones pueden afectar aspectos más sutiles involucrados en definiciones componenciales de la transitividad (Hopper y Thompson, 1980).

En efecto, García-Miguel (2001) distingue tres tipos de diátesis en las que el agente y el paciente son fusionados: la reflexiva, la recíproca y la autocausativa. Según el autor, el significado básico de una construcción reflexiva es prácticamente idéntico al de la construcción transitiva con la diferencia de que existe identidad referencial o correferencialidad entre el agente y el paciente (p. ej., *Me baño, Se mira en el espejo*). Como se mencionó, estas fueron identificadas como construcciones transitivas en esta tesis. Por su parte, en la diátesis que expresa movimiento autocausado, el agente y el paciente apenas pueden distinguirse conceptualmente uno y otro (p. ej., en aquellas construcciones que expresan cambio de postura corporal como *me levanto, se sienta*). Además, el autor distingue estas construcciones de las anticausativas, pasivas e impersonales. En la operación diatética anticausativa (*Rompió la ventana ⇒ La ventana se rompió*), se omite el agente o causante del proceso y el participante paciente se presenta como afectado por un proceso espontáneo. La construcción pasiva y la impersonal constituyen otros tipos de diátesis que reducen el agente. Algunas pasivas (sin agente) aumentan la prominencia del paciente, que se convierte en el único participante con la función de sujeto, y demueven al agente que, a pesar de no estar expresado, es implicado semánticamente. En las construcciones impersonales, el agente está indeterminado y tampoco es expresado pero, en este caso, el paciente retiene su función de objeto. La *Figura 1* ilustra las operaciones diatéticas mencionadas que, en español, involucran la presencia de formas pronominales.

Figura 1

Tipos de Diátesis que Involucran el Uso de Formas Pronominales en Español



Nota. Elaborado a partir de “Tipología de las variaciones de diátesis en lenguas amerindias” por J. M. García-Miguel (2021), En Calvo, J. (Ed.), *Contacto interlingüístico e intercultural en el mundo hispano*, (Vol I, pp. 209-238). Valencia: Universitat de Valencia (IVALCA).

Por último, algunas formas pronominales fueron consideradas como parte del lexema verbal por no poder ocurrir sin el verbo (p. ej., *arrepentirse*) o bien por introducir un sentido completamente idiosincrásico, sutil o no regular (p. ej., *acordar* vs. *acordarse*; véase García-Miguel, 1985; Omori, 1988). La *Tabla 2* resume las funciones identificadas en el input para las formas del sistema de pronombres personales.

Tabla 2

Codificación de la Función de las Formas del Sistema de Pronombres Personales en el Input

Usos pronominales ⇒ la forma pronominal codifica un argumento del verbo.

1. No correferenciales: CD (*La rompió, Me miró*) o CI (*Le rompió el lápiz, Me miró el anillo*).
 2. Correferenciales (Reflexivos): CD (*Me miré al espejo*) o CI (*Me peiné el flequillo*).
-

Usos no pronominales ⇒ la forma pronominal señala un cambio en la estructura argumental

1. Autocausativos (*Levantó el juguete* → *Se levantó del piso*).
2. Anticausativos (*Rompió el juguete* → *El juguete se rompió*).
3. Pasiva (*Se abre fácil*) o impersonal (*¿Qué se dice?*).

Otros usos no pronominales ⇒ la forma pronominal modifica otros aspectos del evento.

P. ej., *Fue a la escuela/Se fue a la escuela. Tomó la sopa/Se tomó (toda) la sopa.*

Parte del lexema verbal ⇒ la forma no codifica un argumento, introduce otro significado, etc.

P. ej., *Me arrepentí de no ir, Acordó un precio razonable / Me acordé de vos.*

En esta sección se mostró que, en tanto señalan la función del argumento (p. ej., complemento directo) o indican la desaparición de un argumento (por lo general, el agente), las oposiciones entre las formas del sistema pronominal del español pueden funcionar como indicadores locales de la transitividad de la cláusula. A continuación, se presentan algunas consideraciones regionales acerca del empleo de estas formas pronominales.

9.2.1.1 Variación regional en el sistema pronominal en español

La serie átona de los pronombres clíticos de 3ª persona del español (es decir, *lo/s, la/s, le/s*) es heredera de los pronombres demostrativos latinos *illum, illam, illi*, que distinguían entre los casos acusativo (masculino: *illum*, femenino: *illam*) y dativo (*illi*). No obstante, en el español actual esta oposición por caso está sujeta a una considerable variación regional. Si bien la variedad de español rioplatense manifiesta desplazamientos en el sistema de clíticos, su incidencia es bastante menor a la observada en otras variedades habladas en el país, por lo que esta región no se percibe como leísta o loísta (Martínez, 2013).⁸⁹

A continuación presentaré algunas características del uso de los pronombres personales que fueron registradas en la variedad de español hablada en Chaco y que se alejan de los usos propios de la variedad estándar. En particular, me referiré al fenómeno del leísmo y las construcciones de objetos nulos.

⁸⁹ Por ejemplo, Martínez (2008, 2013) observa en la prensa escrita una tendencia (contraria a la registrada en otros sitios de América) hacia el aumento de la selección del acusativo sobre el dativo con verbos que implican situaciones de dos participantes (p. ej., *El pluralismo lo angustia y no sólo lo preocupa...* La Nación, 20-08-2010 citado en Martínez, 2013).

En *El Español de la Argentina*, Vidal de Battini (1964) identifica la región comprendida por las provincias de Corrientes, Chaco, Formosa y Misiones como región guaraníca por su contacto con el guaraní. Señala que una de las características del español hablado en esta región es el leísmo, descrito por De Granda (1982) como el uso del pronombre de 3ª persona átono *le* como única forma de objeto (tanto directo como indirecto). En otras palabras, en esta región se observa una alta frecuencia de uso de *le* para expresar no sólo al participante marcado con dativo sino también con acusativo en la variedad estándar. En (14) se presentan algunos ejemplos de este fenómeno.

(14)

- a. Juan **le** vio a María.
- b. **Le** quiere mucho a su madre.

El leísmo que caracteriza la variedad de español hablada en la región guaraníca (y el leísmo registrado en América en general) difiere del observado en la variedad peninsular.⁹⁰ El primero ha sido relacionado con el contacto o sustrato de lenguas indígenas (Palacios Alcaine, 1997). Por ejemplo Palacios Alcaine (1997) sostiene que se trata de una transferencia del guaraní al español de la zona. En efecto, dos características del guaraní promueven una reorganización en el uso de los clíticos del español. En primer lugar, esta lengua no presenta marcación morfológica de género o número. No obstante, puede oportunamente expresar estas nociones mediante formas libres especializadas (*kwéra* ‘plural’, *kwimba?e* ‘masculino’ *kuña* ‘femenino’), adjetivos numerales o demostrativos plurales. En segundo lugar, como se ilustra en (15) a-b la lengua emplea el mismo pronombre (tónico) de 3ª persona en un sintagma posposicional (*ishu-pe* ‘él-a’) para referirse tanto al objeto directo y como al objeto indirecto.

⁹⁰ El leísmo registrado en la variedad peninsular se caracteriza por el uso de la forma *le* cuando el referente es masculino y la forma *la* cuando es femenino. Martínez (2009) proporciona los siguientes ejemplos: *le vi a Juan*, *la vi a María*, *le regalé un libro (a Juan)*, *la regalé un libro (A María)*.

(15) Krasan et al. (2017)

- a. *she-sí* *o-hesha-kuri* ***ishu-pe***
1SG-MADRE 3SG-VER-PAS 3SG-AC
'Mi madre **lo** vió.' [lit. 'Mi madre vio a él.']
- b. *she-sí* *o-me?ẽ* *zopóy* ***ishu-pe***
1SG-MADRE 3SG-DAR REGALO 3SG-DAT
'Mi madre **le** dio un regalo.'

Palacios Alcaine (1997, 2021) señala que los casos de leísmo como los de (14) se registran también en monolingües del español regional. Sin embargo, la autora repara en que el leísmo no es una variante prestigiosa en la región y es evaluada negativamente en la escuela (p. ej. en Formosa o Corrientes), a diferencia de lo que sucede en Paraguay o en Ecuador, donde no supone un cambio estigmatizado.

Mientras Palacios Alcaine (1997, 2021) propone que en esta variedad de español ha tenido lugar una reestructuración del sistema hacia la neutralización o simplificación de las formas pronominales en una única forma *le*, insensible a los rasgos de caso, género e incluso número, Martínez (2013) sostiene que en esta, como en todas las variedades de español habladas en Argentina, los pronombres clíticos átonos de 3ª persona conservan su significado etimológico. Según Martínez (2013), la reorganización del sistema de clíticos del español estándar constituye una estrategia para conceptualizar distintas características del referente asociadas a la “sustancia semántica de caso”, es decir, al mayor o menor grado de participación y actividad en el evento.⁹¹ Permite resolver la necesidad de expresar la “animacidad” del referente que, en guaraní, es señalada mediante la posposición *-pe* [-ve, -me], tanto para participantes marcados con acusativo como con dativo (cf. Dietrich, 2009; véase (16)).

- (16) *Juan* *o-hayhu* *Susána-pe*
JUAN 3SG-QUERER SUSANA-AC
'Juan quiere a Susana.' (Dietrich, 2009)

⁹¹ La autora señala que el participante más activo es marcado con caso nominativo, el menos activo es marcado con caso acusativo, y aquel menos activo que el sujeto y más activo que el objeto es marcado con dativo.

Martínez (1996, 2000, 2013) advierte, además, que las características del género discursivo influyen en la selección sistemática de los clíticos. El mayor uso de *le* en contexto acusativo observado en la región guaraníca, se emplea según el género discursivo para conceptualizar el poder místico del referente (en las leyendas) o su condición de animado o vivo (en producciones de estudiantes en situación de contacto con la lengua guaraní), como en el ejemplo (17).

(17) Marisol se paró para cambiar la yerba del mate, a la pobre **le** picó una víbora ponzoñosa. Al instante **le** llevamos al hospital, pero ella no pudo aguantar tanto tiempo y murió. Hoy en día, cuando salimos todos juntos, **la** recordamos y **la** extrañamos mucho (Martínez, 2013).

Por otra parte, Avellana (2012) observa que en el español hablado por bilingües toba/qom-español el rasgo de definitud/especificidad no parece estar asociado a las mismas estructuras que en el español general. El español chaqueño hablado por los/as bilingües se caracteriza por la presencia de objetos nulos, es decir, la omisión del objeto directo aún cuando es definido o específico. En (18) a-b se presentan dos ejemplos de Avellana (2012) que ilustran este tipo de construcciones.

(18)

- a. *Ella encantadísima compró _____ ['las zapatillas']*
- b. *Después no _____ ['la'] paró más nadie.*

La omisión del pronombre objeto de 3ª persona en la región guaraníca ha sido atribuida a la posibilidad de la transferencia de rasgos del guaraní al español (Kovacci, 1987; Palacios Alcaine, 1997). Al respecto, Palacios Alcaine (1997) señala que el sistema pronominal guaraní no permite la gramaticalización de pronombres con función de objeto directo y con referentes no animados, y advierte que este hecho del guaraní influye en los condicionamientos que regulan la elisión de objeto en español.

La norma estándar para el español sólo admite la elisión de objetos con referentes no determinados. Así, es posible omitir el objeto en (19) a, que remite a una comida no específica, pero no en (19) b, donde el objeto se refiere específicamente a *las sobras de la pizza del sábado*.

- (19)** –*Podemos comer las sobras de la pizza del sábado.*
a. –*Gracias, pero ya comimos (algo).*
b. –*No hay más, ya ____ comimos ayer.*

En cambio, en el español en contacto se ha eliminado esta restricción, de tal manera que se observa la omisión de objetos determinados y no determinados. Los objetos elididos suelen sustituir objetos inanimados (como en (18) a), pero puede suceder que sustituyan también objetos animados (como en (18) b). La eliminación de la restricción que rige la elisión de objetos en español es posible porque la información puede recuperarse a partir del contexto lingüístico y/o extralingüístico.

Si bien, tal como sostienen varios/as autores/as, la omisión de objetos con referentes definidos puede estar vinculada al contacto con el guaraní en la región chaqueña, según Avellana (2012) probablemente también sea reforzada por la existencia de una estructura similar en toba/qom. En favor de esta idea, la autora menciona que las construcciones con objetos nulos son más frecuentes en los bilingües toba/qom-español que en los monolingües del español de la zona.

Avellana (2012) observa que el rasgo de definitud o especificidad tampoco tiene el mismo valor en las estructuras topicalizadas ((20) a) o de doblado de clíticos ((20) b) de los hablantes de toba/qom que en la variedad estándar. En relación con los clíticos correferenciales con el sujeto, la autora registra su omisión ((20) c), presencia no estándar ((20) d) o sustitución por otras formas ((20) e).

- (20)**
a. *El fútbol, yo ____ [lo] conocí por la escuela.*

- b. **Lo** vi una mujer.
- c. ___ ['nos'] encontramos acá nomá.
- d. **Me** sentí una alegría muy grande.
- e. Nosotros tenemos que cuidarse.

9.2.2 Resultados

En esta sección, analizo el input a niños/as que adquieren dos variedades de español: una variedad hablada en hogares monolingües de la ciudad y el área metropolitana de Buenos Aires y otra variedad hablada en hogares bilingües toba/qom-español de la localidad de Pampa del Indio (Chaco). Anteriormente, he reparado en que algunas formas del sistema de pronombres personales del español pueden tener funciones diversas y ocurrir en cláusulas transitivas o intransitivas. Con el objeto de ponderar la contribución de estas formas a la adquisición de las construcciones transitivas e intransitivas de la lengua, investigaré su disponibilidad en el input (§9.2.2.1) y su consistencia como indicadores del esquema de transitividad de la cláusula (§9.2.2.2). Por ejemplo, si se comprobara que la forma *me*—a pesar de reunir una variedad de funciones (p. ej., *(Él) me empujó* vs. *(Yo) me levanté* vs. *Me salió una ampolla*)—ocurre más frecuentemente como complemento directo en cláusulas transitivas, es posible que sirva como pista para identificar y formar el esquema transitivo en español.

9.2.2.1 Disponibilidad de las formas del sistema pronominal en el input en español

En este apartado estudiaré la frecuencia con la que las cláusulas en español producidas en hogares monolingües español y bilingües toba/qom-español contienen formas del sistema de pronombres personales. En primer lugar, calcularé la cantidad total de cláusulas del input que incluyen pronombres personales y la cantidad de cláusulas que contienen cada forma particular. Siguiendo investigaciones antecedentes (p. ej., Serratrice, 2005), también mediré la frecuencia de las cláusulas *declarativas* que incluyen estas formas pronominales. En segundo lugar, determinaré el número de cláusulas del input en las que las formas pronominales co-ocurren configurando marcos oracionales como aquellos observados para

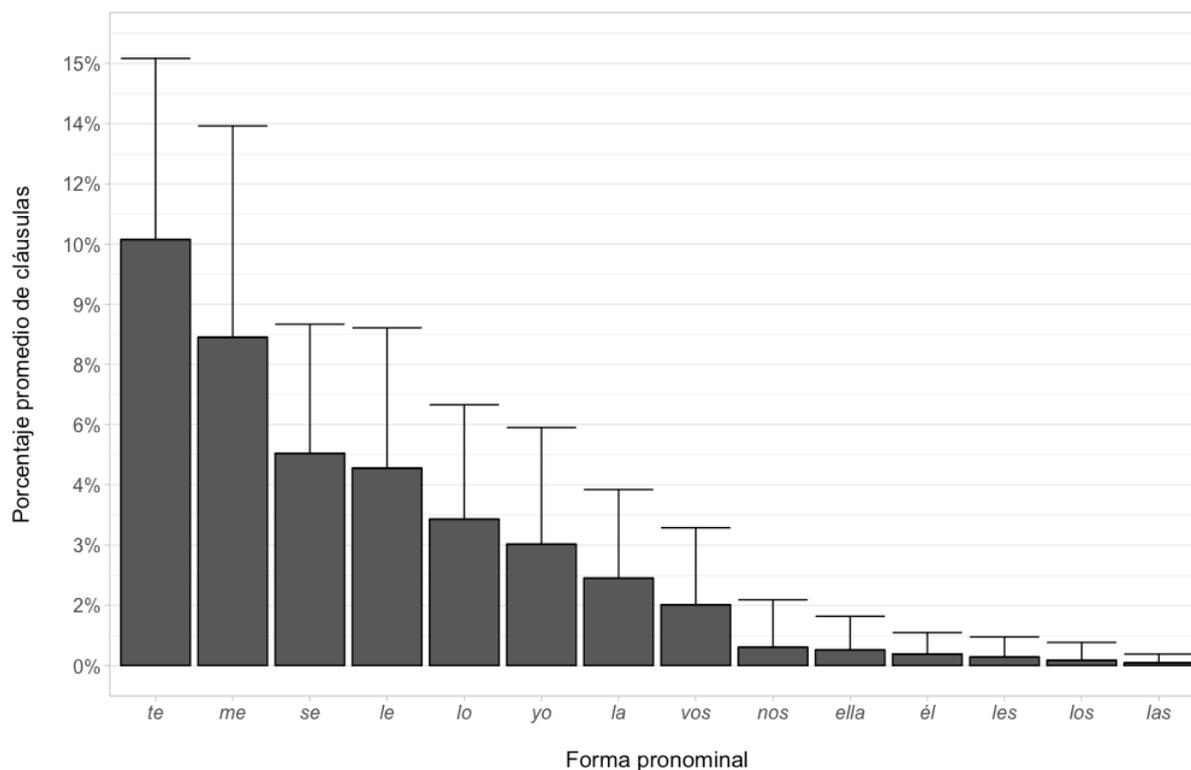
el inglés (Childers y Tomasello, 2001; Lieven et al., 1998) y, por último, analizaré la posición que estas formas suelen ocupar respecto del verbo según el tipo de cláusula (declarativa, interrogativa, imperativa, relativa).

El 37.37% ($DE = 9.41\%$) de las cláusulas del input en español contiene alguna forma del sistema pronominal. Si se consideran únicamente las cláusulas declarativas del input, este porcentaje es del 42.46% ($DE = 13.88\%$).⁹² En orden decreciente de frecuencia, las formas pronominales más comunes en el input son *te* ($M = 10.61\%$, $DE = 4.51\%$), *me* ($M = 8.17\%$, $DE = 5.26\%$), *se* ($M = 5.28\%$, $DE = 3.21\%$) y *le* ($M = 4.91\%$, $DE = 3.49\%$). Menos frecuentes son los pronombres de objeto para la 3ª persona, sobre todo en plural. Las formas *lo*, *la*, *los*, *las* alcanzan—sumadas—una frecuencia promedio de casi 6%. Como es esperable dada la tipología del español, que admite la omisión del sujeto, los pronombres en caso nominativo *yo*, *vos*, *ella*, *él* son poco frecuentes en las cláusulas del input. Esta información es presentada en la *Figura 2*.

Figura 2

Porcentaje Medio (y Desvío Estándar) de las Cláusulas que Contienen las Formas del Sistema de Pronombres Personales en la Totalidad del Input en Español

⁹² El total analizado—que incluye solamente cláusulas con un verbo pleno (véase §5)—es de 1,939 cláusulas. De esa cantidad de cláusulas, 1,085 son declarativas (es decir, el 55.95%). Las cláusulas restantes son preguntas, cláusulas de imperativo, cláusulas relativas y canciones o rutinas.



Nota. Se incluyen todas las cláusulas en español, es decir, combinando hogares monolingües español y bilingües toba/qom-español. N = 1,939 cláusulas.

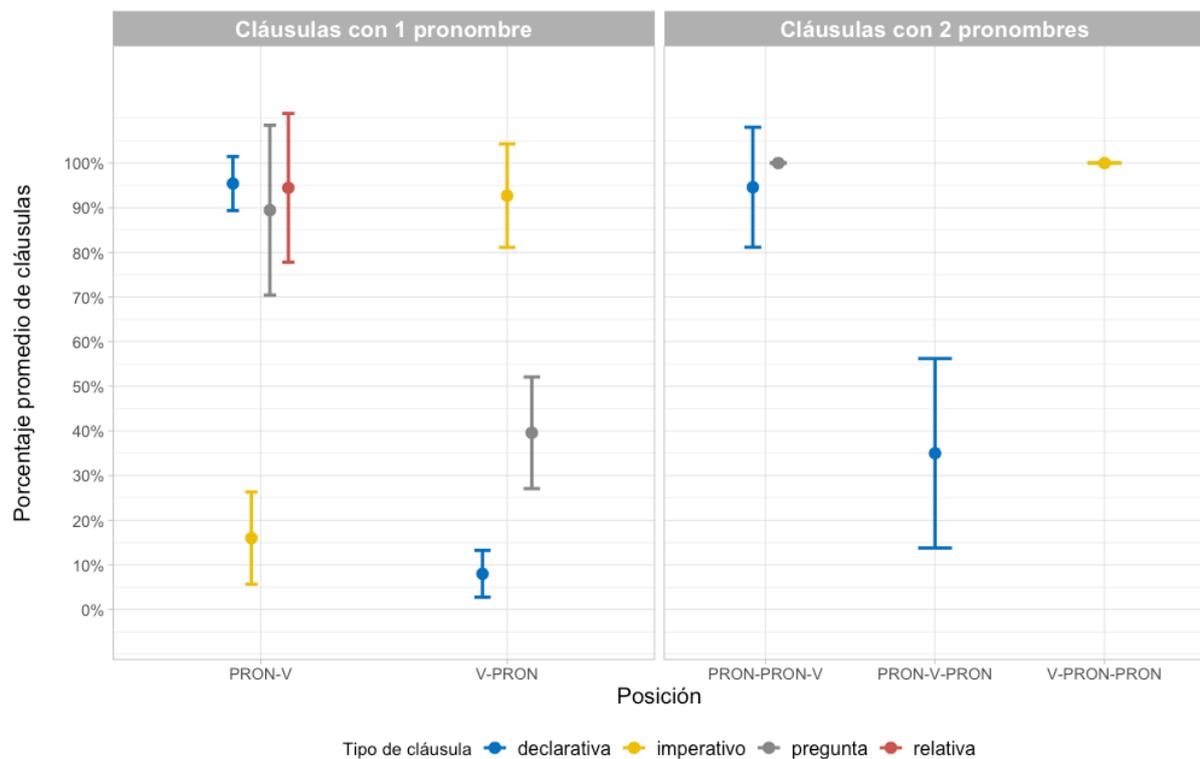
En la gran mayoría de las cláusulas del input, hay una única forma pronominal ($M = 90.88\%$, $DE = 7.27\%$). Mucho más infrecuentes son las cláusulas con dos formas pronominales ($M = 12.13\%$, $DE = 5.42\%$) y con tres formas pronominales ($M = 1.61\%$, $DE = 0.44\%$). Estas últimas fueron observadas en el input producido en tan solo dos hogares (del grupo 3). Las cláusulas con dos o tres formas pronominales pueden contribuir con la interpretación de aquellos pronombres o formas pronominales con múltiples funciones. Por ejemplo, las combinaciones *me lo*, *me la* o *te lo* permiten descartar que *me* o *te* sean los complementos directos de la cláusula.

Respecto de la posición de las formas pronominales, en las cláusulas con una única forma pronominal esta se ubica generalmente precediendo al verbo ($M = 63.09\%$, $DE = 11.60\%$), ubicación que no coincide con la posición canónica de las frases nominales con función de complemento directo en español. La *Figura 3* muestra que la ubicación preverbal de la forma pronominal es muy frecuente cuando la cláusula es declarativa, interrogativa o

relativa, pero es muy infrecuente cuando la cláusula es imperativa. Bastante menos frecuente es la ubicación posverbal de la forma pronominal o V-PRON ($M = 27.06\%$, $DE = 12.65\%$). No obstante, al distinguir por tipo de cláusula, se observa que esta posición es muy frecuente cuando la cláusula es imperativa. Por otra parte, cuando la cláusula contiene dos formas pronominales, estas se ubican precediendo al verbo PRON-PRON-V ($M = 9.75\%$, $DE = 4.93\%$) más frecuentemente que siguiéndolo V-PRON-PRON ($M = 4.64\%$, $DE = 2.80\%$) o rodeándolo PRON-V-PRON ($M = 2.65\%$, $DE = 1.33\%$).

Figura 3

Porcentaje Medio (y Desvío Estándar) de Cláusulas con Formas Pronominales Preverbiales Según su Posición Respecto del Verbo, la Cantidad de Formas Pronominales en la Cláusula y el Tipo de Oración



Nota. Como guía para la lectura de la figura, por ejemplo, en aprox. 95% de las cláusulas declarativas que contienen 1 pronombre éste se ubica en posición preverbal.

En los apartados que siguen, abordaré la relación entre la frecuencia de algunas formas del

sistema pronominal con los participantes de la situación comunicativa (hablante, destinatario), el perfil sociodemográfico del hogar y la (variedad de) español hablada (español chaqueño bilingüe [EspCB] o español rioplatense monolingüe [EspRM]). En particular, consideraré aquellas formas pronominales cuyas funciones son especialmente relevantes para distinguir esquemas de transitividad, ya sea porque pueden expresar complementos directos en estructuras transitivas (*me, te, lo/la* y—en variedades leístas de español—*le*) o bien porque pueden manifestar operaciones de reducción de la valencia verbal (*se, me, te*). Las formas *nos, los/las* y *les* fueron excluidas porque, a pesar de que pueden funcionar como complemento directo, son muy infrecuentes en el input. La *Tabla 3* presenta el porcentaje medio de cláusulas que contienen las formas pronominales mencionadas según las variables de interés.

Tabla 3

Porcentaje Promedio (y Desvío Estándar) de Cláusulas con Te, Me, Se, lo/La y Le Sobre la Cantidad Total de Cláusulas con Formas Pronominales Según Hablante, Destinatario, Perfil Sociodemográfico y (Variedad de) Español.

Variable	Nivel (n)	te	me	se	lo, la	le
Hablante	Adulto/a (23)	31.16 (18.40)	13.38 (8.38)	13.31 (10.04)	18.93 (22.17)	14.82 (10.54)
	Niña/o (14)	19.23 (15.91)	33.98 (19.59)	16.29 (13.91)	14.90 (9.23)	7.54 (10.27)
Destinatario	HDN (23)	45.44 (26.95)	15.95 (14.83)	13.46 (10.15)	18.24 (24.43)	8.70 (11.98)
	HnDN (22)	16.16 (9.61)	24.24 (15.72)	15.81 (13.95)	17.49 (12.29)	15.68 (13.83)
Grupo sociodemográfico	Grupo 1 (4)	18.73 (12.40)	36.65 (13.78)	14.85 (15.38)	16.91 (11.19)	8.62 (12.03)
	Grupo 2 (8)	36.23 (18.64)	20.94 (12.70)	13.82 (7.71)	13.32 (8.95)	12.78 (9.37)
	Grupo 3 (11)	28.90 (9.76)	16.15 (7.94)	13.97 (5.60)	16.55 (11.82)	14.39 (8.31)
(Variedad de) Lengua	EspRM (19)	31.67 (14.34)	19.51 (12.62)	13.36 (6.32)	15.80 (9.95)	13.17 (8.51)
	EspCB (4)	20.22 (13.41)	30.28 (10.18)	17.45 (14.92)	14.03 (14.14)	11.22 (13.20)

Nota. Para interpretar los porcentajes de la tabla seguir el siguiente ejemplo de lectura: “El 31.16% de las cláusulas con formas del sistema pronominal producidas por adultos/as incluyen la forma *te*.” EspRM = Español rioplatense monolingüe, EspCB = Español chaqueño bilingüe. HDN = Habla dirigida a niños/as, HnDN = Habla no dirigida a niños/as.

Variables que configuran el registro: el hablante y el destinatario

En esta sección se analizan las medidas descriptivas presentadas en la *Tabla 3*. También se describen los resultados de un análisis de regresión logística de efectos mixtos que modela la ocurrencia de las formas pronominales en el input a partir de las variables que configuran el registro (el hablante y el destinatario). En este análisis, que se presenta en la *Tabla 4*, el hogar fue introducido como un intercepto aleatorio.

En primer lugar, me concentraré en el efecto del **hablante** o emisor de la cláusula (adulto/a, niño/a). Al respecto, se observó que la frecuencia de las cláusulas que contienen alguna forma pronominal es similar en el habla adulta e infantil. El 24.43% ($DE = 11.85\%$) de las cláusulas producidas por los/as adultos/as y el 21.26% ($DE = 8.28\%$) de las cláusulas producidas por los/as niños/as contienen alguna forma pronominal.

En relación con la frecuencia de las cláusulas con las formas pronominales *me*, *te*, *se*, *lo*, *la* y *le*, se observó que la forma *me* es más frecuente en el habla producida por niños/as que por adultos/as: representa el 33% de las cláusulas infantiles con alguna forma pronominal y tan sólo el 13% de las cláusulas adultas que incluyen formas del sistema pronominal. El análisis presentado en la *Tabla 4*, indica que una cláusula producida por un/a niño/a tiene 2.19 veces las chances de una cláusula producida por un/a adulto/a de contener la forma *me* (IC 95% [1.56, 3.08], $p < .001$).

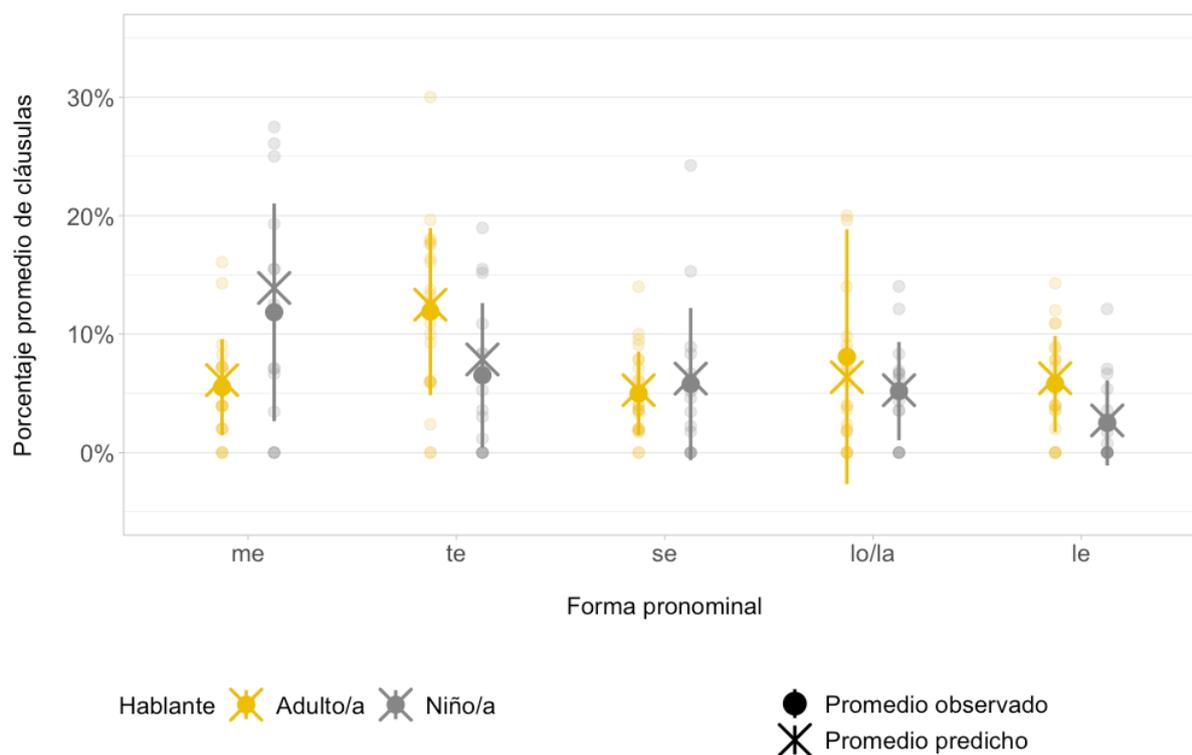
En cambio, las formas *te*, *lo/la* y *le* son más frecuentes en el habla producida por adultos/as: respectivamente, ocurren en el 31%, 18% y 14% de las cláusulas con formas pronominales del habla adulta (*Tabla 3*). Su porcentaje es menor en el habla producida por los/as niños/as: 19% de las cláusulas infantiles con pronombres contienen *te*, 17% contienen *lo* o *la* y 7% contienen *le*. La diferencia es significativa para las formas *te* ($OR = 1.55$, IC 95% [1.11, 2.18], $p = .011$) y *le* ($OR = 2.66$, IC 95% [1.61, 4.41], $p < .001$). Una cláusula producida por un/a adulto/a tiene 55% más chances de contener *te* y 166% más chances de contener *le* que una cláusula producida por un/a niño/a. En cambio, la diferencia no llega a ser significativa en el caso de *lo* y *la* ($OR = 1.43$, IC 95% [0.94, 2.17], p

= .097).

Con relación a la distribución de la forma pronominal *se*, se registró un efecto de la interacción entre el hablante y el destinatario. En el habla dirigida a niños/as (HDN), los/as adultos/as producen más cláusulas con *se* que los/as niños/as ($OR = 2.43$, IC 95% [0.97, 6.05], $p = .057$). En el habla no dirigida a niños/as (HnDN) se observa lo opuesto, aunque la diferencia no es significativa. La *Figura 4* muestra las diferencias por hablante descritas en esta sección en cuanto a la frecuencia de cada forma del sistema pronominal.

Figura 4

Porcentaje Medio de Cláusulas con las Formas Pronominales *Me*, *Te*, *Se*, *lo/La* y *Le* por Hablante



Nota. Las observaciones en color amarillo y gris claro representan el promedio entre las cláusulas producidas en cada uno de los hogares de los/as niños/as ($N = 23$). En color amarillo y gris intenso se presenta el promedio entre hogares: el observado y el estimado por el modelo estadístico. Las líneas indican los desvíos estándar del promedio observado. En un hogar (bilingüe), se registraron tan sólo dos cláusulas de adultos/as con alguna forma pronominal, una de las cuales incluía *lo/la* (que, de este modo, constituía el 50%). Esta observación no se muestra porque se desvía del resto y no permite visualizar la información con claridad.

La frecuencia de las formas pronominales varía sustancialmente en función del **destinatario**: el 24.74% ($DE = 7.67\%$) de las cláusulas del HnDN contienen formas pronominales, diez por ciento más que en el HDN ($M = 13.70\%$, $DE = 5.30\%$).

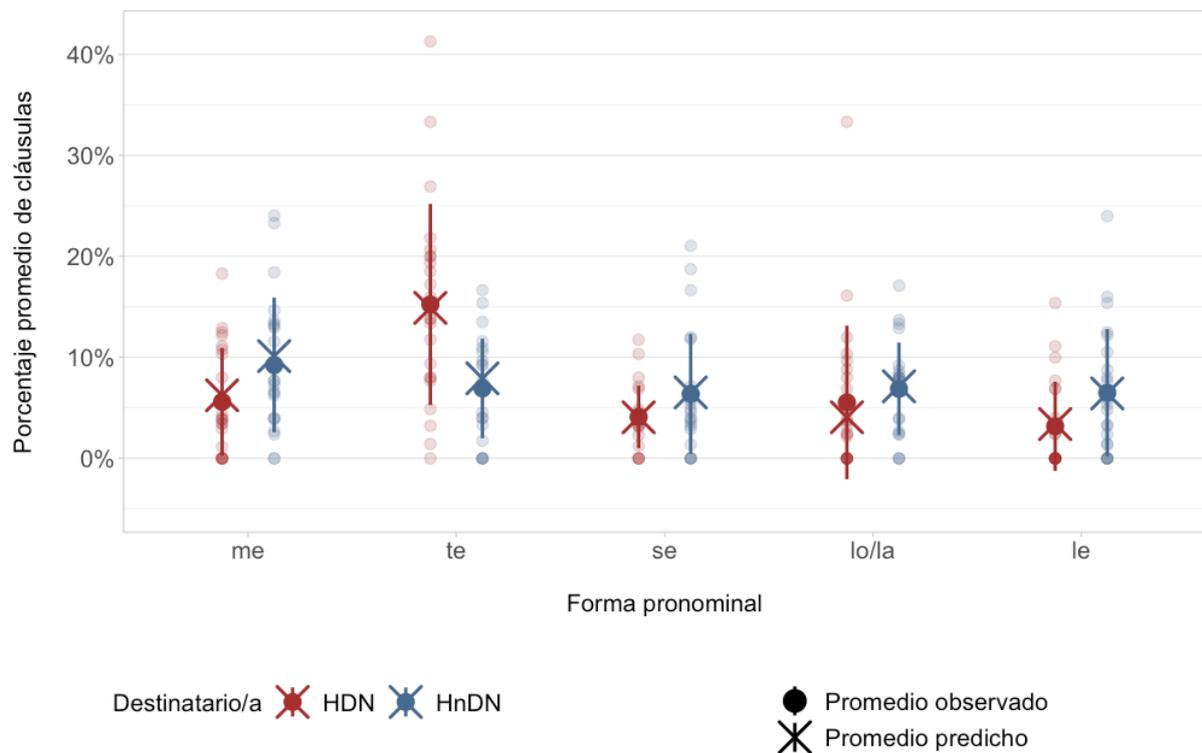
Las cláusulas que incluyen *me* representan el 24% de las cláusulas del HnDN y el 15% de las cláusulas del HDN con alguna forma pronominal y son significativamente más frecuentes en el primero de estos registros ($OR = 1.55$, IC 95% [1.10, 2.18], $p = .012$). También se observó una diferencia significativa por destinatario respecto de la frecuencia de las cláusulas con *le* ($OR = 2.13$, IC 95% [1.35, 3.37], $p = .001$). Al igual que las cláusulas con *me*, estas son más frecuentes en el HnDN (*Tabla 3*). Por su parte, si bien la proporción media de cláusulas que contienen las formas *lo* o *la* es mayor en el HDN que en el HnDN, nótese que el HDN varía ampliamente entre hogares (*Tabla 3*). Además, el análisis de regresión mostró una diferencia significativa en el sentido opuesto: las chances de que una cláusula del input contenga un pronombre de objeto para la 3ª persona singular son significativamente mayores si la cláusula integra el HnDN ($OR = 1.91$, IC 95% [1.25, 2.91], $p = .003$).

Por el contrario, la forma *te* es más frecuente en el HDN que en el HnDN ($OR = 1.95$, IC 95% [1.45, 2.63], $p < .001$). Esta representa el 45% de las cláusulas con formas pronominales en el HDN mientras que en el HnDN su frecuencia es mucho menor—del 16%—(*Tabla 3*).

En último lugar, si bien la proporción media de cláusulas con *se* parece similar entre el HDN y el HnDN (*Tabla 3*), el análisis de regresión mostró que las chances de que una cláusula contenga *se* son mayores en el HnDN, pero sólo cuando el hablante es un/a niño/a ($OR = 4.10$, IC 95% [1.70, 9.85], $p = .002$). La *Figura 5* muestra las diferencias descriptas en esta sección en cuanto a la frecuencia de cada forma del sistema pronominal según el destinatario de la cláusula.

Figura 5

Porcentaje Medio de Cláusulas con las Formas Pronominales Me, Te, Se, lo/La y Le por Destinatario



Nota. Las observaciones en color rojo y azul claro representan el promedio entre las cláusulas producidas en cada uno de los hogares de los/as niños/as ($N = 23$). En color rojo y azul intenso se presenta el promedio entre hogares: el observado y el estimado por el modelo estadístico. Las líneas indican los desvíos estándar del promedio observado. HDN = Habla dirigida a niños/as, HnDN = Habla no dirigida a niños/as.

Tabla 4

Análisis de Regresión Logística de Efectos Mixtos Sobre la Ocurrencia de las Formas Pronominales Me, Te, Se, lo/lo y Le a Partir del Hablante, el Destinatario y la Interacción Entre el Hablante y el Destinatario

Predictores	me			te			se			la, lo			le		
	b (SE)	OR [IC 95%]	p	b (SE)	OR [IC 95%]	p	b (SE)	OR [IC 95%]	p	b (SE)	OR [IC 95%]	p	b (SE)	OR [IC 95%]	p
Intercepto	-1.82 (0.16)	0.16 [0.12-0.22]	<.001	-2.76 (0.18)	0.06 [0.04-0.09]	<.001	-2.10 (0.17)	0.08 [0.06-0.12]	<.001	-2.92 (0.23)	0.06 [0.04-0.09]	<.001	-3.42 (0.25)	0.03 [0.02 - 0.05]	<.001
H [ADU] C	-0.78 (0.17)	0.46 [0.32-0.64]	<.001	0.42 (0.17)	1.55 [1.11-2.18]	.011	0.21 (0.19)	0.69 [0.43-1.12]	.138	0.41 (0.21)	1.43 [0.94-2.17]	.097	0.98 (0.26)	2.66 [1.61 - 4.41]	<.001
D [HDN]	-0.43 (0.17)	0.65 [0.46-0.91]	.012	0.66 (0.15)	1.95 [1.45-2.63]	<.001	-1.49 (0.37)	0.24 [0.10-0.59]	.002	-0.65 (0.22)	0.52 [0.34-0.80]	.003	-0.76 (0.23)	0.47 [0.30 - 0.74]	.001
H [ADU] * D [HDN]				1.02 (0.42)	3.50 [1.27-9.66]	.016									
R2 Marginal / R2 Condicional	0.063 / 0.102			0.051 / 0.094			0.049 / 0.090			0.030 / 0.104			0.080 / 0.121		

Nota. Los coeficientes de regresión indican la diferencia en el logaritmo de las chances de que la cláusula contenga la forma pronominal en cuestión al comparar los niveles de cada predictor. H = Hablante, D = Destinatario. ADU = Hablante adulto, HDN = Habla dirigida a niños. $N = 1939$ cláusulas.

Características sociodemográficas y de la organización familiar

En este apartado se presentan medidas descriptivas sobre la frecuencia de las formas del sistema de pronombres personales según el perfil sociodemográfico del hogar (*Tabla 3*). Estas medidas se complementan con un análisis de regresión logística de efectos mixtos que modela la ocurrencia de cada una de las formas pronominales en el input a partir de los grupos en los que fueron clasificados los hogares según sus características sociodemográficas (*Tabla 5*). En los modelos, el hogar fue incluido como un intercepto aleatorio.

Las cláusulas con formas pronominales representan el 31.42% ($DE = 10.23\%$) del input en español en los hogares categorizados como de grupo 1 ($n = 4$), que incluye un hogar monolingüe español y tres hogares bilingües toba/qom-español. En el grupo 2 ($n = 8$) —integrado exclusivamente por hogares monolingües español— las cláusulas que contienen formas del sistema pronominal contribuyen con un 7% más que en el grupo 1 ($M = 38.75\%$, $DE = 9.78\%$). A su vez, la proporción registrada para el grupo 2 es similar a aquella registrada en el input del grupo 3 ($n = 11$)—mayormente integrado por hogares monolingües español—: $M = 38.53\%$ ($DE = 8.91\%$).

A continuación, se analizó si existe variación por grupo en la distribución de cada forma pronominal particular. En principio, se observó que la frecuencia con la que las formas *lo/la* y *se* ocurren en los entornos lingüísticos estudiados no se encuentra especialmente relacionada con el grupo. En efecto, la comparación entre el R^2 marginal de la *Tabla 4* y la *Tabla 5* sugiere que el grupo al que pertenece el hogar en virtud de su organización familiar y de sus características sociales y demográficas no incrementa el R^2 marginal de los modelos que predicen la ocurrencia de *lo/la* y *se*. Esto también se puede consultar en la *Tabla 3*, que muestra una frecuencia media similar entre los grupos de hogares para los

pronombres *lo/la* y *se*. Por otra parte, si bien la *Tabla 3* indica que la frecuencia de *me* disminuye entre los grupos 1, 2 y 3, no se registra una diferencia significativa respecto de la distribución de esta forma entre grupos.

Tabla 5

Análisis de Regresión Logística de Efectos Mixtos Sobre la Ocurrencia de las Formas Pronominales Me, Te, Se, lo/la y Le en la Cláusula a Partir del Hablante, el Destinatario, el Grupo y las Interacciones Relevantes

Predictores	me				te				se				la, lo				le	
	b (SE)	OR	p	b (SE)	OR	p	b (SE)	OR	p	b (SE)	OR	p	b (SE)	OR	p	b (SE)	OR	p
	[IC 95%]	[IC 95%]		[IC 95%]	[IC 95%]		[IC 95%]	[IC 95%]		[IC 95%]	[IC 95%]		[IC 95%]	[IC 95%]		[IC 95%]	[IC 95%]	
Intercepto	-2.01 (0.19)	0.13 [0.09 - 0.20]	<.001	-2.39 (0.23)	0.09 [0.06 - 0.14]	<.001	-2.51 (0.23)	0.08 [0.05 - 0.13]	<.00	-2.80 (0.27)	0.06 [0.04 - 0.10]	<.001	-3.30 (0.28)	0.04 [0.02 - 0.06]	<.001			
Grupo [1]	0.47 (0.30)	1.59 [0.88 - 2.88]	.124	-0.84 (0.40)	0.43 [0.20 - 0.94]	.034	0.24 (0.36)	1.27 [0.63 - 2.57]	.499	-0.27 (0.46)	0.76 [0.31 - 1.87]	.551	-0.07 (0.43)	0.93 [0.40 - 2.18]	.874			
Grupo [2]	0.38 (0.24)	1.46 [0.90 - 2.35]	.125	-0.77 (0.41)	0.46 [0.21 - 1.03]	.060	-0.09 (0.29)	0.92 [0.52 - 1.61]	.758	-0.06 (0.33)	0.95 [0.50 - 1.80]	.863	-0.40 (0.33)	0.67 [0.35 - 1.28]	.229			
H [ADU]	-0.77 (0.17)	0.46 [0.33 - 0.65]	<.001	-0.01 (0.24)	0.99 [0.63 - 1.58]	.983	-0.34 (0.25)	0.71 [0.44 - 1.16]	.177	0.33 (0.22)	1.40 [0.91 - 2.14]	.126	1.04 (0.26)	2.82 [1.69 - 4.71]	<.001			
H [HDN]	-0.44 (0.17)	0.64 [0.46 - 0.91]	.012	0.66 (0.15)	1.93 [1.43 - 2.61]	<.001	-1.42 (0.45)	0.24 [0.10 - 0.58]	.001	-0.64 (0.22)	0.52 [0.34 - 0.80]	.003	-1.70 (0.42)	0.18 [0.08 - 0.42]	<.001			
Grupo [1] * H [ADU]				0.22 (0.52)	1.25 [0.46 - 3.43]	.664												
Grupo [2] * H [ADU]				1.10 (0.42)	3.01 [1.31 - 6.92]	.009												
Grupo [1] * D [HDN]												1.64	0.64	5.15 [1.47- 18.00]	.010			
Grupo [2] * D [HDN]												1.57	0.56	4.79 [1.60-14.38]	.005			
H [ADU] * D [HDN]				1.27 (0.52)	3.55 [1.29 - 9.79]	.014												
R2 Marg. / R2 Cond.	0.078 / 0.105			0.083 / 0.106			0.050 / 0.085			0.034 / 0.103			0.134 / 0.159					

Nota. Los coeficientes de regresión indican la diferencia en el logaritmo de las chances de que la cláusula contenga la forma pronominal en cuestión al comparar los niveles de cada predictor. H = Hablante, D = Destinatario, ADU = Hablante adulto/a, HDN = Habla dirigida a niños/as. $N = 1939$ cláusulas.

La forma pronominal *te*, en cambio, ocurre con diferente frecuencia en el input registrado en cada grupo de hogares. Menos del 20% de las cláusulas con pronombres incluyen la forma *te* en el input de los hogares del grupo 1, casi un 20% menos que en el input del grupo 2—que, no obstante, muestra una considerable variabilidad—y un 10% menos de la frecuencia registrada en el input producido en los hogares del grupo 3 (28%). En línea con esto, el modelo que predice la ocurrencia de cláusulas que contienen la forma pronominal *te* muestra un efecto de grupo. Las chances de que una cláusula producida en un hogar del grupo 3 incluya *te* son significativamente mayores que las chances de que esta forma ocurra en una cláusula producida en un hogar del grupo 1 ($OR = 2.32$, IC 95% [1.07, 5.05], $p = .034$). Los hogares del grupo 2 muestran un escenario mixto según el cual los/as hablantes niños/as producen una cantidad de cláusulas con *te* similar a la observada entre los/as niños/as de los hogares del grupo 1 y menor a la producida por los/as niños/as de los hogares del grupo 3. En cambio, los/as hablantes adultos/as de grupo 2 producen una cantidad mayor que los/as adultos/as de los hogares del grupo 1 pero similar a los/as adultos/as de los hogares del grupo 3 (véase la *Figura 6*).

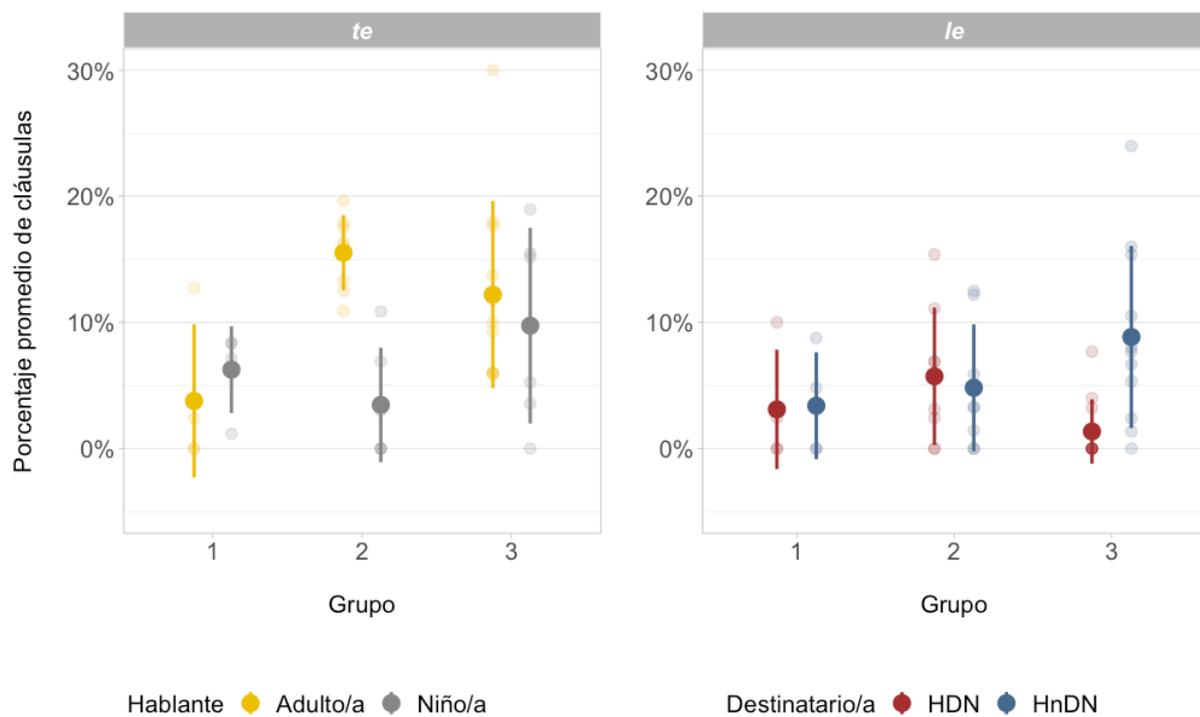
Además, *te* es más frecuente en el HDN que en el HnDN en el input de todos los grupos. En cambio, la diferencia por hablante según la cual los/as adultos/as producen esta forma con mayor frecuencia que los/as niños/as sólo resulta significativa en el input producido en los hogares del grupo 2 (p. ej., en el HnDN $OR = 3.00$, IC 95% [1.48, 6.08], $p = .002$). Puede consultarse al respecto la *Figura 6*.

Por su parte, la frecuencia de la forma pronominal *le* no difiere significativamente entre los grupos cuando se compara la porción del input no dirigida a niños/as (*Figura 6*). Si se considera el HDN, en cambio, se observa que esta forma ocurre más frecuentemente en el input de los grupos 1 ($OR = 4.81$, IC 95% [1.55, 14.92], $p = .007$) y 2 ($OR = 3.22$, IC 95%

[1.21, 8.57], $p = .019$) que en el input del grupo 3. En consonancia con esto, sólo en el input producido en los hogares del grupo 3 se registró una diferencia por destinatario en el uso de esta forma: *le* ocurre con menor frecuencia en el HDN que en el HnDN ($OR = 0.18$, IC 95% [0.08, 0.42], $p < .001$).

Figura 6

Efecto de la Interacción Entre el Hablante y el Grupo Sobre la Frecuencia de las Cláusulas con Te y Entre el Destinatario y el Grupo Sobre la Frecuencia de las Cláusulas con Le



Nota. El eje y muestra la proporción media de la cantidad de cláusulas con las formas pronominales *te* y *le* sobre el total de cláusulas por hablante (adulto/a, niño/a) o destinatario (HDN, HnDN). Las observaciones en color claro muestran el promedio entre la cantidad de cláusulas producidas en cada uno de los hogares ($N = 23$). En color intenso se presenta el promedio observado entre hogares. Las líneas indican los desvíos estándar del promedio. HDN = Habla dirigida a niños/as, HnDN = Habla no dirigida a niños/as.

La variedad de español

En esta sección se compara la frecuencia de las cláusulas con formas pronominales en dos entornos lingüísticos en los que se hablan variedades de español diferentes: la variedad

rioplatense utilizada en hogares monolingües [EspRM] y la variedad chaqueña utilizada en hogares bilingües toba/qom-español [EspCB]. Con ese objetivo, se evalúan las medidas descriptivas presentadas en la *Tabla 3* así como los resultados de modelos de regresión logística de efectos mixtos que predicen la presencia de las formas pronominales en la cláusula a partir de las variables que configuran el registro (hablante, destinatario) y la variedad de español (*Tabla 6*). En los modelos, el hogar fue introducido como un intercepto aleatorio.

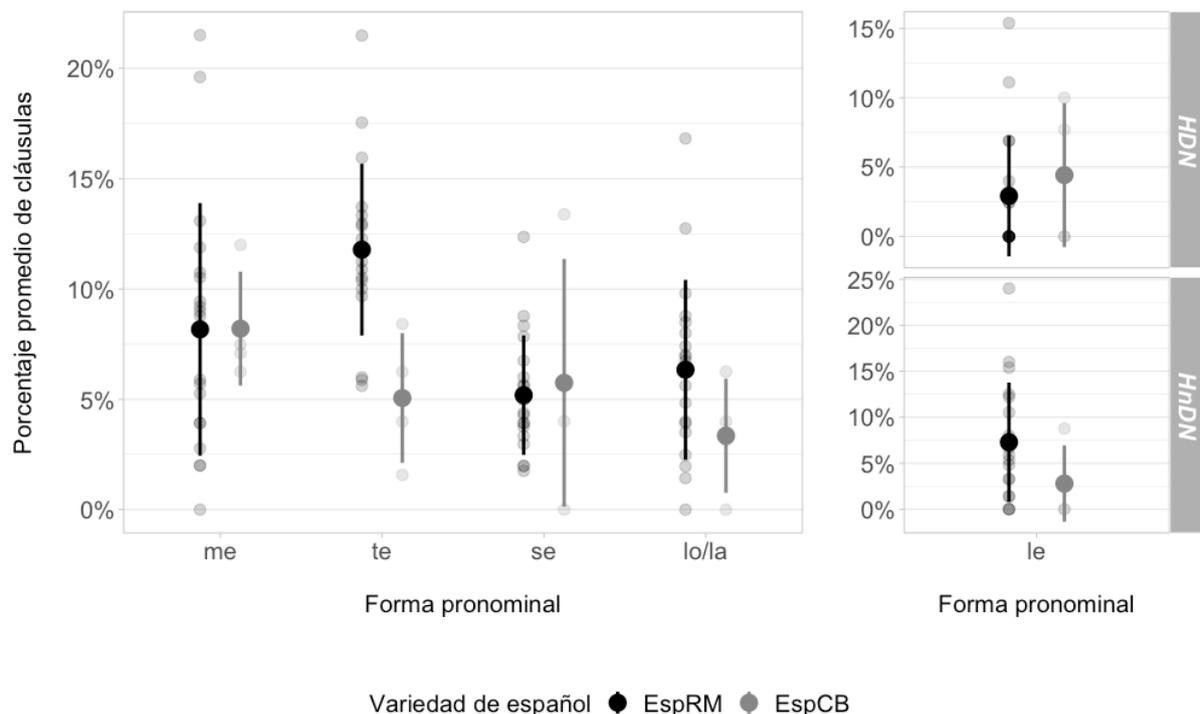
Comenzaré por mencionar que las cláusulas con alguna forma del sistema pronominal representan el 39.31% ($DE = 8.73\%$) del input en EspRM mientras que contribuyen con el 28.18% ($DE = 7.47\%$) en el input en EspCB. Por su parte, los análisis de regresión mostraron que la variedad de español del input sólo contribuye a predecir la aparición de las formas *te*, *lo/la* y *le*, no así de las formas *me* y *se*. Al respecto, puede compararse el R^2 marginal en la *Tabla 4* y en la *Tabla 6*. Si bien la frecuencia de *me* parece bastante mayor en el input en EspCB—del 30%—que en EspRM—del 19%—(*Tabla 3*), la variedad de español no predice significativamente la aparición de cláusulas con esta forma pronominal (a diferencia de las variables que estructuran el registro). Tampoco se identificó una diferencia significativa entre las variedades de español respecto de las chances de que las cláusulas del input contengan la forma *se*.

Por otra parte, si bien la frecuencia de los pronombres objeto de 3ª persona *lo* y *la* parece similar entre variedades, el modelo de regresión mostró que las chances de que una cláusula contenga los pronombres *lo* o *la* son menores en el input en EspCB que en EspRM ($OR = 0.36$, IC 95% [0.13, 0.97], $p = .042$). También se registró una diferencia en el mismo sentido respecto de la forma pronominal *te* ($OR = 0.34$, IC 95% [0.18, 0.67], $p = .002$). El porcentaje promedio que representan las cláusulas con *te* sobre el total de cláusulas con pronombres ya anticipa esta diferencia (*Tabla 3*): en el input en EspRM aproximadamente el 31% de las cláusulas con pronombres contiene *te* mientras que en el input en EspCB este valor ronda el 20%.

Por último, se observó que las chances de que ocurra *le* son significativamente mayores en el input en EspCB, pero sólo al considerar el HDN ($OR = 3.60$, IC 95% [1.49, 8.71], $p = .004$). En cambio, no se registró la misma diferencia en el HnDN. Además, aunque en el input en EspRM el pronombre *le* es más frecuente en el HnDN que en el HDN ($OR = 3.04$, IC 95% [1.75, 5.29], $p < .001$), no se registró una diferencia equivalente en el input en EspCB. La *Figura 7* muestra el efecto de la variedad de español (y su interacción con el destinatario) sobre la ocurrencia de las formas pronominales.

Figura 7

Porcentaje Medio de Cláusulas con Me, Te, Se, lo/La y Le en EspCB y EspRM



Nota. Las observaciones en color claro representan el promedio entre las cláusulas producidas en cada uno de los hogares ($N = 23$). En colores intensos se presenta el promedio observado entre hogares. Las líneas indican los desvíos estándar del promedio observado. En el caso de la frecuencia de *le* también se presenta el efecto de la interacción entre la variedad de español y el destinatario de la cláusula. EspRM = Español rioplatense monolingüe, EspCB = Español chaqueño bilingüe.

Tabla 6

Análisis de Regresión Logística de Efectos Mixtos Sobre la Ocurrencia de las Formas Pronominales Me, Te, Se, la/lo y Le en la Cláusula a Partir del Hablante, el Destinatario, la Variedad de Español, Así Como las Interacciones Relevantes Entre Estas Variables

Predictores	me			te			se			la, lo			le		
	b (SE)	OR [IC 95%]	p	b (SE)	OR [IC 95%]	p									
Intercepto	-1.78 (0.17)	0.17 [0.12-0.23]	<.001	-2.60 (0.17)	0.07 [0.05-0.10]	<.001	-2.55 (0.19)	0.08 [0.05-0.11]	<.001	-2.71 (0.21)	0.07 [0.04-0.10]	<.001	-3.37 (0.24)	0.03 [0.02-0.06]	<.001
VL [EspCB]	-0.16 (0.34)	0.85 [0.44-1.65]	.627	-1.07 (0.34)	0.34 [0.18-0.67]	.002	0.49 (0.32)	1.63 [0.88-3.04]	.123	-1.03 (0.51)	0.36 [0.13-0.97]	.042	-0.30 (0.48)	0.74 [0.29-1.91]	.537
D [HDN] D [ADU]	-0.43 (0.17)	0.65 [0.46-0.91]	.013	0.68 (0.15)	1.98 [1.47-2.66]	<.001	-1.40 (0.45)	0.25 [0.10-0.60]	.002	-0.64 (0.22)	0.53 [0.35-0.81]	.003	-1.11 (0.28)	0.33 [0.19-0.57]	<.001
H [ADU]	-0.79 (0.17)	0.45 [0.32-0.64]	<.001	0.39 (0.17)	1.47 [1.05-2.06]	.023	-0.35 (0.25)	0.70 [0.43-1.14]	.150	0.31 (0.21)	1.37 [0.90-2.08]	.144	0.98 (0.25)	2.66 [1.62-4.38]	<.001
D [HDN] * H [ADU]						.018	1.23 (0.52)	3.41 [1.23-9.44]							
VL [EspCB] * D [HDN]															
R ² Marginal / R ² Condicional	0.064 / 0.102			0.082 / 0.099			0.055 / 0.079			0.068 / 0.117			0.113 / 0.138		
													1.58 (0.59)	4.85 [1.52-15.46]	0.008

Nota. Los coeficientes de regresión indican la diferencia en el logaritmo de las chances de que la cláusula contenga la forma pronominal en cuestión al comparar los niveles de cada predictor. (V)L = (Variedad de) lengua, H = Hablante, D = Destinatario. ADU = Hablante adulto/a, HDN = Habla dirigida a niños/as, EspCB = Español chaqueño bilingüe. N = 1939 cláusulas.

9.2.2.2 Consistencia de las formas del sistema pronominal español como indicadores de transitividad

En esta sección se estudia la consistencia de las formas del sistema de pronombres personales del español como indicadores de la transitividad de la cláusula. En particular, se consideran las formas pronominales cuyas funciones son especialmente relevantes para distinguir esquemas de transitividad (*me, te, lo, la, le, se, nos, los, las, les*). Con ese propósito, se calculó el porcentaje total de las cláusulas con las formas pronominales analizadas que son transitivas e intransitivas (*Figura 8*). También se obtuvo la frecuencia promedio de las cláusulas con presencia (o ausencia) de estas formas que son transitivas e intransitivas en los hogares de la muestra (*Tabla 7*). Además, se llevó a cabo un análisis de regresión logística de efectos mixtos para evaluar si existen asociaciones estadísticamente significativas entre la transitividad de la cláusula y la presencia de alguna/s forma/s del paradigma de pronombres personales (*Tabla 8*). En este análisis cada forma pronominal fue introducida como un efecto fijo y el hogar como un intercepto aleatorio. Por último, la *Figura 9* muestra las funciones que desempeñan las formas pronominales más frecuentes en cada esquema de transitividad.

Tabla 7

Porcentaje Promedio de las Cláusulas del Input con Presencia [P] o Ausencia [A] de las Formas Pronominales que Son Transitivas e Intransitivas.

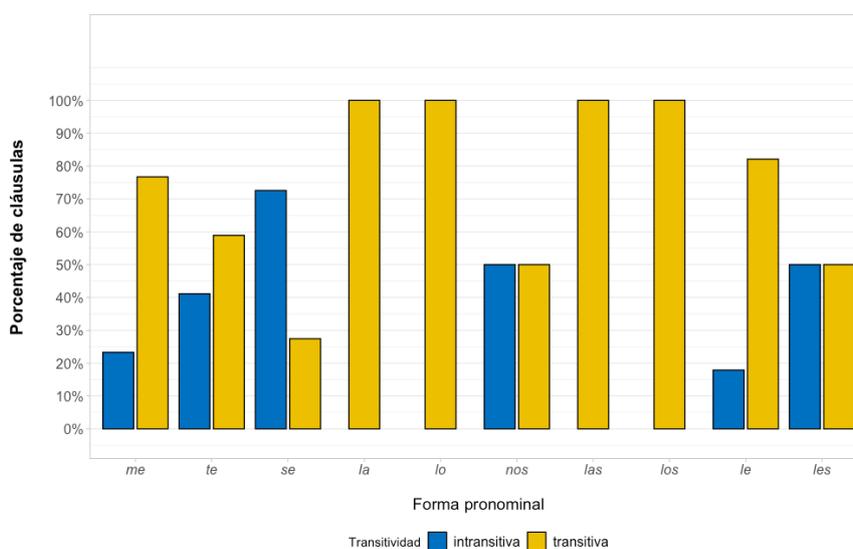
Forma pronominal		N	Cláusula	Cláusula	DE (%)
me	P	22	19.48	80.51	20.97

	A	23	37.40	62.59	6.31
te	P	23	49.96	50.03	28.40
	A	23	35.30	64.69	5.82
lo	P	20	0.00	100.00	0.00
	A	23	37.63	62.36	5.51
la	P	17	0.00	100.00	0.00
	A	23	37.10	62.89	5.38
se	P	22	72.07	27.92	30.46
	A	23	34.20	65.79	5.95
nos	P	4	50.00	50.00	57.73
	A	23	36.30	63.69	5.57
los	P	2	0.00	100.00	0.00
	A	23	36.31	63.68	5.53
las	P	2	0.00	100.00	0.00
	A	23	36.29	63.69	5.55
le	P	20	20.80	79.19	28.53
	A	23	37.19	62.79	6.18
les	P	4	50.00	50.00	57.73
	A	23	36.30	63.69	5.58

Nota. Considerar el siguiente ejemplo como guía de lectura: “En promedio (entre 22 hogares), el 19.48% de las cláusulas que contienen *me* son intransitivas.”

Figura 8

Porcentaje Total de las Cláusulas con las Formas Pronominales Me, Te, Se, la, Lo, Nos, las, Los, Le y Les que Son Transitivas e Intransitivas en el Input en Español.



Las formas pronominales más consistentes para indicar el esquema de transitividad de la cláusula son aquellas que ocurren conformando el mismo tipo de esquema en una elevada proporción de cláusulas. En español, los pronombres objeto directo que expresan la 3ª persona singular y plural *lo/s*, *la/s* (y la 2ª persona plural, *los/as* ‘a ustedes’) tienen como única función señalar el argumento típicamente afectado en cláusulas transitivas (p. ej., **Lo mira a Martín**, **Lo iba a vacunar**, **No la toques**). Por lo tanto, ocurren en cláusulas transitivas el 100% de las veces y son los indicadores pronominales más consistentes del esquema de transitividad de la cláusula. Dado que su presencia predice absolutamente el esquema de transitividad de la cláusula, su inclusión en un modelo de regresión daría lugar al fenómeno de completa separación.⁹³

Tabla 8

Análisis de Regresión Logística de Efectos Mixtos Sobre la Transitividad de la Cláusula a Partir de la Presencia [P] o Ausencia de las Formas Pronominales Me, Te, Se, Nos, Le y Les

Predictores	b (SE)	OR [IC 95%]	p
(Intercepto)	0.62 (0.06)	1.87 [1.65 - 2.12]	<.001
me [P]	0.64 (0.18)	1.89 [1.32 - 2.71]	.001
te [P]	-0.26 (0.15)	0.77 [0.58 - 1.04]	.092
se [P]	-1.66 (0.22)	0.19 [0.12 - 0.29]	<.001
nos [P]	-0.61 (0.82)	0.54 [0.11 - 2.71]	.455
les [P]	-0.64 (1.01)	0.53 [0.07 - 3.77]	.522
le [P]	0.96 (0.28)	2.60 [1.51 - 4.48]	.001
R ² Marginal / R ² Condicional		0.069 / 0.074	

Nota. Los coeficientes de regresión indican la diferencia en el logaritmo de las chances de que la cláusula sea transitiva en lugar de intransitiva al comparar los niveles de cada predictor. *N* = 1937 cláusulas.

⁹³ La separación es un fenómeno que puede ocurrir asociado a modelos con variables dependientes dicotómicas o categóricas (en este caso, se trata de un modelo logístico con una variable dependiente dicotómica: cláusula transitiva o intransitiva). Se produce cuando un nivel (o un rango de valores) de uno de los predictores se asocia siempre con uno de los niveles de la variable dependiente. Por ejemplo, en este caso la presencia de los pronombres *lo/s*, *la/s* siempre se asocia con cláusulas transitivas. Como consecuencia, la estimación de los coeficientes de regresión presenta distintos problemas (p. ej. coeficientes extremadamente elevados o infinitos).

La forma *le*, que suele funcionar como complemento indirecto (p. ej., *Dale un beso a la tía, Esto le gusta a Manu*), ocurre a veces en cláusulas intransitivas y a veces en cláusulas transitivas, pero mucho más frecuentemente en las últimas (*Tabla 7*). En la misma línea, las chances de que una cláusula con *le* sea transitiva son significativamente mayores que las chances de que lo sea una cláusula sin *le* ($OR = 2.60$, IC 95% [1.51, 4.48], $p = .001$). En cambio, nótese que las chances de que la cláusula sea (in)transitiva no se modifican significativamente ante la presencia de *les* (en línea con la distribución que muestra la *Tabla 7*). Como esta forma es muy infrecuente en la muestra de input analizada (*Figura 2*) y el error estándar del coeficiente estimado es muy elevado, estos resultados deben ser corroborados en una muestra mayor (*Tabla 8*).

Las formas pronominales *me*, *te* y *nos* que—entre otras funciones—expresan el objeto directo en cláusulas transitivas también pueden ocurrir en cláusulas intransitivas. A diferencia de las formas para la 3ª persona, los pronombres personales para la 1ª persona singular y plural (*me*, *nos*) y la 2ª persona singular (*te*) son sincréticos. Es decir, en estos casos una única forma se emplea con distintas funciones sintácticas.

Te ocurre con frecuencia similar en cláusulas transitivas ($M = 50.03\%$, $DE = 28.40\%$) e intransitivas ($M = 49.96\%$, $DE = 28.40\%$). En consonancia, el análisis de regresión no mostró asociaciones significativas entre la presencia o ausencia de *te* y el esquema de transitividad de la cláusula (*Tabla 8*). En las cláusulas transitivas, los usos más habituales de *te* son propiamente pronominales, sobre todo como complemento indirecto ((21) a) aunque también, en menor proporción, como complemento directo ((21) b) y como reflexivo ((21) d). Con muchísima menor frecuencia modifica propiedades eventivas sin afectar la estructura argumental ((21) e) y en un único caso es parte de una estructura subordinada—en la que expresa movimiento autocausado y disminuye la valencia verbal—pero se ubica precediendo al verbo de la cláusula principal (en una estructura de ascenso de pronombres, (21) g). En las cláusulas intransitivas tiene usos pronominales y no pronominales con similar frecuencia. En el primer caso, funciona como complemento

indirecto ((21) c) y, en el segundo, como reductor de la valencia verbal (sobre todo expresando movimiento autocausado—(21) j— aunque también como anticausativo—(21) i —) o bien modificando otros aspectos del evento ((21) f). En el caso presentado como (21) h, es el complemento directo de una cláusula subordinada pero se ubica precediendo al verbo de la cláusula principal. Cabe destacar que *te* concentra la mayor proporción de usos como expresión de movimiento autocausado entre todas las formas pronominales.

(21)

- | | |
|--|------------------|
| a. [Transitiva] ¿ Te ayudo? / ¿ Quién te peinó? | CD ⁹⁴ |
| b. [Transitiva] Te dije que no / Te hice mate cocido | CI |
| c. [Intransitiva] ¿A vos se te perdió un brazo? / ¿ Te gusta el durazno? | CI |
| d. [Transitiva] ¿Con qué te bañaste? / ¿ Te pusiste el chupete? | Reflexivo |
| e. [Transitiva] ¿ Te comiste todo? | Eventivo |
| f. [Intransitiva] ¿ Te vas para lo de Marta? | Eventivo |
| g. [Transitiva] ¿ Te querés sentar arriba de la silla? | Ascendido |
| h. [Intransitiva] Te vengo a visitar en este barco. | Ascendido |
| i. [Intransitiva] No te enojés. | Anticausativo |
| j. [Intransitiva] Ponete ahí / Sentate | Autocausativo |

La forma pronominal *me*, para la 1ª persona singular, ocurre con una frecuencia bastante mayor en cláusulas transitivas ($M = 80.51\%$, $DE = 20.97\%$) que intransitivas ($M = 19.48\%$, $DE = 20.97\%$). En efecto, la presencia de *me* incrementa significativamente las chances de que la cláusula sea transitiva en el input en español ($OR = 1.89$, IC 95% [1.32 - 2.71], $p = 0.001$). En aproximadamente el 70% de las cláusulas transitivas en las que ocurre, funciona como complemento indirecto (p. ej., (22) a) y en alrededor del 30% es el complemento directo (p. ej., (22) c). Con menor frecuencia, tiene usos pseudo-pronominales (como reflexivo, p. ej., (22) d) y—muy raramente—no pronominales, como modificador del evento ((22) e). En las cláusulas intransitivas, *me* funciona principalmente como complemento indirecto (aprox. 70%, véase los ejemplos en (22) b) y, en menor proporción, desempeña usos no pronominales: como reductor de la valencia (en tanto expresión de movimiento autocausado, p. ej. en (22) h, o anticausativo, p. ej. (22) g) o como modificador de otras

⁹⁴ CD = Complemento directo, CI = Complemento indirecto.

propiedades eventivas (en (22) f).

(22)

- | | |
|---|---------------|
| a. [Transitiva] Me tiró la leche / ¿ Me traés un vaso? | CI |
| b. [Intransitiva] Así me gusta / Me van a salir ampollas. | CI |
| c. [Transitiva] A mí peina me / No me toqués. | CD |
| d. [Transitiva] Yo me baño / Yo me lo pongo. | Reflexivo |
| e. [Transitiva] ¿ Me lo como? | Eventivo |
| f. [Intransitiva] Me caí / Me voy con vos. | Eventivo |
| g. [Intransitiva] Me enojé mucho. | Anticausativo |
| h. [Intransitiva] ¿En dónde me voy a sentar? | Autocausativo |

Por su parte, la forma pronominal para la 1ª persona plural *nos* ocurre muy raramente en el input: se registró en cláusulas intransitivas con usos no pronominales que modifican aspectos del evento no vinculados a la valencia verbal ((23) a) y en las cláusulas transitivas como reflexivo ((23) b). Aunque el análisis de regresión no mostró un efecto de la presencia de esta forma sobre la transitividad de la cláusula, su frecuencia es extremadamente baja para concluir al respecto (ocurre tan sólo en el input de cuatro hogares, véase la *Tabla 7*).

(23)

- | | |
|--|-----------|
| a. [Intransitiva] Nos vamos. | Eventivo |
| b. [Transitiva] Vamos a secar nos . | Reflexivo |

La forma *se* ocurre con mayor frecuencia en cláusulas intransitivas ($M = 72.07\%$, $DE = 30.46\%$) que transitivas ($M = 27.92\%$, $DE = 30.46\%$). Al respecto, el análisis de regresión indicó que las chances de que la cláusula sea transitiva disminuyen significativamente si esta contiene la forma pronominal *se* (OR = 0.19, IC 95% [0.12 - 0.29], $p < 0.001$). Esta forma también reúne un haz de funciones sintácticas diferentes. En alrededor de la mitad de las cláusulas intransitivas en las que ocurre modifica propiedades del evento no vinculadas a la valencia verbal ((24) a). También suele señalar operaciones de reducción de la valencia verbal: como anticausativo (p. ej., (24) c) y, en menor proporción, como autocausativo (p. ej., (24) d), marcador de voz media o impersonal ((24) e). Cuando ocurre en cláusulas

transitivas, suele funcionar como complemento indirecto ((24) g) o señal de impersonalidad ((24) f). Con menor frecuencia, también funciona como reflexivo ((24) h) o modifica propiedades del evento no vinculadas a la valencia verbal ((24) b).

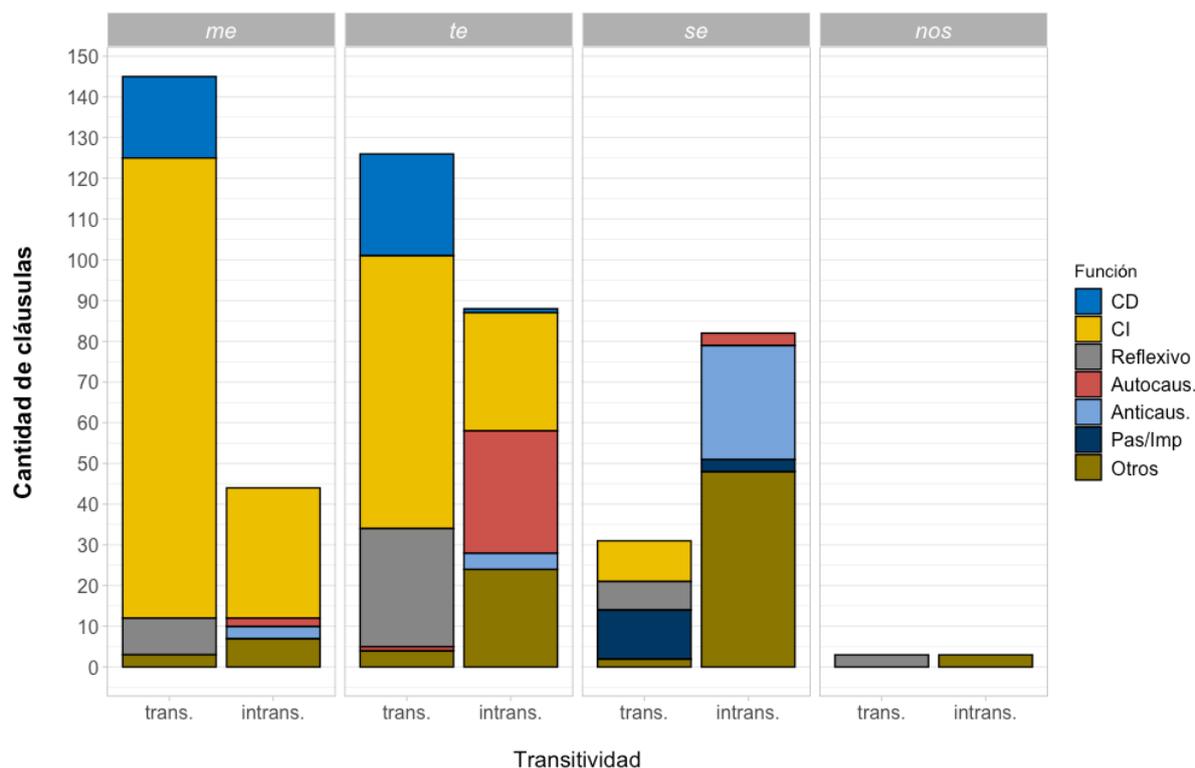
(24)

- | | |
|--|---------------|
| a. [Intransitiva] ¿ Se escapó el jabón? / Se ríe. | Eventivo |
| b. [Transitiva] Se lo chupó / Se llevó esta | Eventivo |
| c. [Intransitiva] Se me corre la uña. / ¿ Se atoró? | Anticausativo |
| d. [Intransitiva] Se tiró al piso. / Se sentó arriba. | Autocausativo |
| e. [Intransitiva] Así se hace. / ¿Cómo se abre? | Impersonal |
| f. [Transitiva] ¡No se toca! / ¿Qué se dice? | Impersonal |
| g. [Transitiva] Se lo voy a poner / Dáselo a tu hermana. | CI |
| h. [Transitiva] ¿A dónde se golpeó? / ¿Ya se terminó de bañar? | Reflexivo |

La Figura 9 muestra el porcentaje promedio de cláusulas con las formas pronominales *me*, *te*, *se* y *nos* que son transitivas e intransitivas y sus funciones en el input en español.

Figura 9

Función de las Formas Pronominales Me, Te, Se y Nos en las Cláusulas Transitivas e Intransitivas en el Input en Español



Nota. La altura de las barras indica el número de cláusulas con cada forma pronominal que son (in)transitivas. Al interior de cada barra, los colores indican la proporción en las que el pronombre desempeña una determinada función (p. ej., CD = complemento directo, CI = complemento indirecto, etc.).

Variables que configuran el registro: el hablante y el destinatario

En esta sección se analiza si la asociación entre los esquemas oracionales transitivos e intransitivos y la presencia de una forma pronominal es afectada por el hablante que la produce (adulto/a o niño/a) y el destinatario al que está dirigida (un/a niño/a u otro participante). La *Tabla 9* presenta la proporción media y el desvío estándar de la cantidad de cláusulas con las formas pronominales *me*, *te*, *se* y *le* que son transitivas e intransitivas. La *Tabla 10* presenta un análisis de regresión logística de efectos mixtos con el esquema de transitividad de la cláusula como variable dependiente y la presencia de las formas pronominales y su relación con las variables que configuran el registro como predictores. El hogar fue introducido como intercepto aleatorio.

Tabla 9

Porcentaje Promedio de las Cláusulas con Presencia [P] o Ausencia [A] de las Formas Pronominales Me, Te, Se y Le que Son Transitivas e Intransitivas Según el Destinatario.

Forma pronominal		HDN				HnDN			
		Cláusula		Cláusula transitiva		Cláusula intransitiva		Cláusula transitiva	
		N	M% (DE%)	N	M% (DE%)	N	M% (DE%)	N	M% (DE%)
me	P	17	4.11 (9.22)	17	95.88 (9.22)	21	27.34 (28.59)	21	72.65 (28.59)
	A	23	44.07 (16.18)	23	55.92 (16.18)	23	33.44 (9.93)	23	66.55 (9.93)
te	P	22	54.61 (34.61)	22	45.38 (34.61)	19	30.17 (31.94)	19	69.82 (31.94)
	A	23	40.69 (16.09)	23	59.30 (16.09)	23	33.20 (9.50)	23	66.79 (9.50)
se	P	19	66.92 (43.36)	19	33.07 (43.36)	19	81.69 (20.21)	19	18.30 (20.21)
	A	23	40.71 (16.58)	23	59.28 (16.58)	23	30.36 (9.45)	23	69.63 (9.45)
le	P	11	4.54 (15.07)	11	95.45 (15.07)	18	21.38 (29.09)	18	78.61 (29.09)
	A	23	43.22 (16.52)	23	56.77 (16.52)	23	33.54 (10.35)	23	64.45 (10.35)

Nota. Considerar el siguiente ejemplo como guía de lectura: “En promedio (entre 17 hogares), el 4.11% de las cláusulas del HDN que contienen *me* son intransitivas.” HDN = Habla dirigida a niños/as, HnDN = Habla no dirigida a niños/as.

Tabla 10

Análisis de Regresión Logística de Efectos Mixtos Sobre la Transitividad de la Cláusula a Partir de la Presencia [P] / Ausencia de las Formas Pronominales Me, Te, Se y Le, el Hablante y el Destinatario

Predictores	Paso 1			Paso 2		
	b (SE)	OR [IC 95%]	p	b (SE)	OR [IC 95%]	p
(Intercepto)	0.59 (0.10)	1.80 [1.47 - 2.21]	<.001	0.66 (0.11)	1.93 [1.57 - 2.38]	<.001
me [P]	0.65 (0.19)	1.92 [1.33 - 2.77]	.001	0.12 (0.21)	1.13 [0.75 - 1.69]	.566
te [P]	-0.24 (0.15)	0.79 [0.58 - 1.07]	.125	-0.21 (0.15)	0.81 [0.60 - 1.09]	.166
se [P]	-1.70 (0.22)	0.18 [0.12 - 0.28]	<.001	-1.68 (0.22)	0.19 [0.12 - 0.29]	<.001
le [P]	0.89 (0.28)	2.43 [1.41 - 4.20]	.001	0.34 (0.30)	1.40 [0.77 - 2.54]	.268
H [ADU]	0.28 (0.11)	1.32 [1.06 - 1.65]	.015	0.29 (0.12)	1.33 [1.06 - 1.67]	.012
D [HDN]	-0.32 (0.10)	0.73 [0.59 - 0.89]	.002	-0.50 (0.11)	0.61 [0.49 - 0.75]	<.001
me [P] * D [HDN]				2.45 (0.63)	11.54 [3.33 - 39.94]	<.001
le [P] * D [HDN]				2.64 (1.07)	14.00 [1.73 - 113.04]	.013
R ² Marginal / R ² Condicional	0.078 / 0.086			0.131 / 0.140		

Nota. Los coeficientes de regresión indican la diferencia en el logaritmo de las chances de que la cláusula sea

transitiva en lugar de intransitiva al comparar los niveles de cada predictor. H = Hablante, D = Destinatario, ADU = Hablante adulto/a, HDN = Habla dirigida a niños/as. $N = 1937$ cláusulas.

La *Tabla 9* indica que las cláusulas con *me* y *le* son transitivas en la gran mayoría de los casos, especialmente cuando se considera el habla dirigida a niños/as (HDN). En efecto, el paso (1) del análisis de regresión muestra que la presencia de las formas *me* y *le* se encuentran significativamente relacionadas con el esquema de transitividad de la cláusula. Por ejemplo, las chances de que una cláusula con *me* sea transitiva son significativamente superiores a las chances de que una cláusula sin *me* sea transitiva ($OR = 1.92$, IC 95% [1.33, 2.77], $p = .001$).

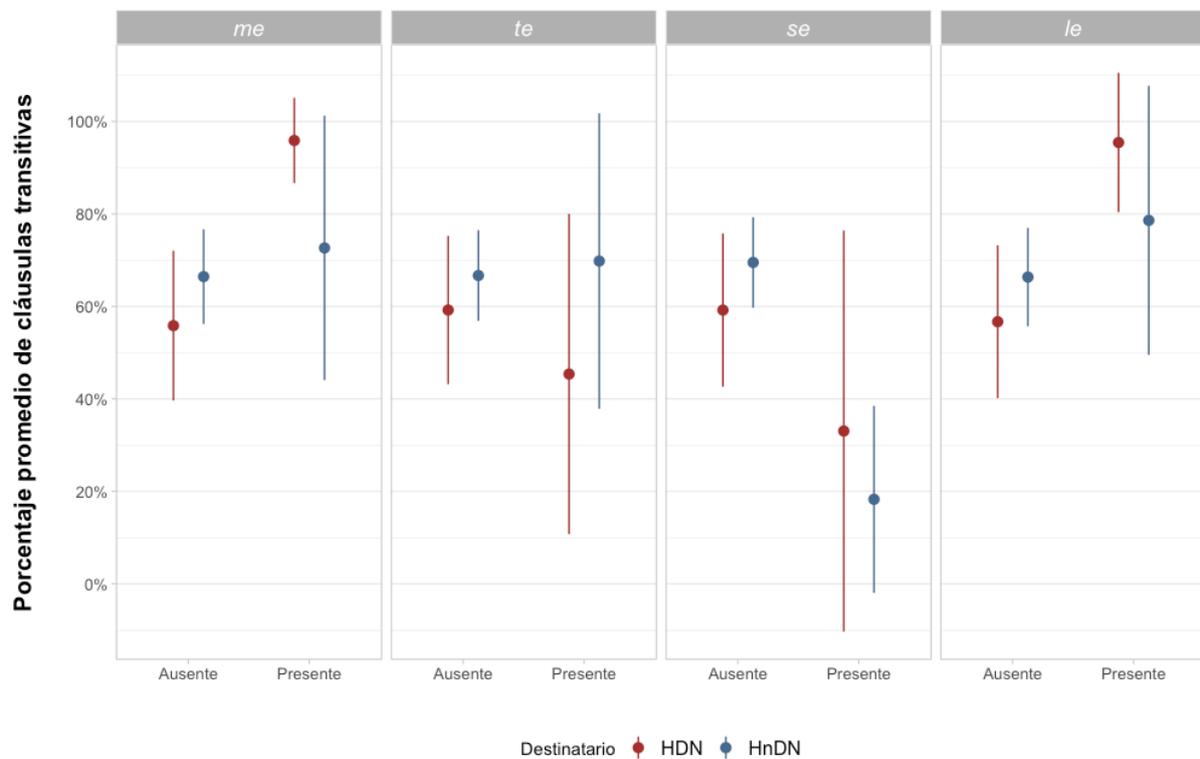
Sin embargo, el paso (2) del análisis sugiere que la relación entre la presencia de las formas *me* y *le* y el esquema transitivo es moderada por el destinatario de la cláusula. De este modo, son significativos los efectos de interacción entre el destinatario de la cláusula y la presencia de *me* y *le* (*Tabla 10*). La presencia de *me* en la cláusula aumenta significativamente las chances de que esta sea transitiva respecto de las cláusulas sin *me*, pero solamente en el HDN ($OR = 12.99$, IC 95% [4.00, 42.17], $p < .001$). Lo mismo se observa en relación con *le* (HDN $OR = 19.58$, IC 95% [2.64, 145.26], $p = .004$).⁹⁵ En el caso de *me*, por ejemplo, son transitivas el 96% de las cláusulas del HDN y son intransitivas apenas el 4%. Las cláusulas sin *me* del HDN, en cambio, se distribuyen de manera homogénea entre cláusulas transitivas (56%) e intransitivas (44%). Por otra parte, son transitivas el 73% de las cláusulas con *me* del HnDN y son intransitivas alrededor del 30%. Cabe señalar que, en el HnDN, la distribución de las cláusulas con *me* y sin *me* que son transitivas e intransitivas es similar (*Tabla 9*). Mientras que en el HDN *me* y *le* prácticamente no ocurren en cláusulas intransitivas, el HnDN registra un número importante de cláusulas intransitivas con estas formas (sobre todo como complemento indirecto, la función más

⁹⁵ Nótese que la inclusión de la interacción aumenta considerablemente el límite superior de los intervalos de confianza para los OR (*odds ratio*) correspondientes a los efectos de *me*, *le* y sus interacciones con el destinatario. Esto se debe a que la interacción entre la presencia de estas formas y el destinatario de la cláusula predice casi perfectamente el esquema de transitividad: en el HDN sólo 3 cláusulas con *me* y apenas 1 cláusula con *le* son intransitivas.

habitual para ambos pronombres). El efecto de moderación que ejerce el destinatario de la cláusula sobre la asociación entre las formas *me* y *le* y el esquema de transitividad de la cláusula puede observarse en la *Figura 10*.

Figura 10

Interacción Entre el Destinatario de la Cláusula y las Formas Pronominales Me, Te, Se y Le Sobre el Porcentaje Medio de Cláusulas Transitivas



Nota. Las líneas indican los desvíos estándar. HDN = Habla dirigida a niños/as, HnDN = Habla no dirigida a niños/as.

Tal como se hallara en relación con el input total, la presencia de *se* disminuye significativamente las chances de que la cláusula sea transitiva en el HDN y en el HnDN ($OR = 0.19$, IC 95% [0.12, 0.29], $p < .001$). En el HDN, son transitivas cerca del 60% de las cláusulas sin *se* y sólo 33% de las cláusulas con *se*. En el HnDN se observa algo similar: son transitivas 70% de las cláusulas sin *se* y menos de 20% de las cláusulas con *se*. En ambos registros esta forma es un buen indicador de que la cláusula es intransitiva: cuando

aparece son intransitivas cerca del 70% de las cláusulas del HDN y el 80% de las cláusulas del HnDN. Cuando no aparece en la cláusula esta proporción es menor: 40% en el HDN y 30% en el HnDN. Puede observarse al respecto la *Figura 10*.

Por último, la forma pronominal *te* no se encuentra relacionada con el esquema de transitividad de la cláusula en ninguno de los registros: ni en el HDN ni en el HnDN. Su presencia o ausencia en la cláusula no modifica significativamente las chances de que la cláusula sea (in)transitiva. Las cláusulas con *te* del HDN son transitivas en un 45% e intransitivas en un 54%. Las cláusulas del HnDN son transitivas en un 70% e intransitivas en un 30%. Si bien la diferencia en el HnDN parece indicativa de que la cláusula es transitiva, esta diferencia expresa exactamente el mismo sesgo hacia el esquema transitivo que se observa entre las cláusulas sin *te* (*Tabla 9*). En consonancia con estos resultados, la *Figura 10* muestra una gran superposición entre los esquemas de transitividad asociados a las cláusulas con *te* y sin *te* tanto en el HDN como en el HnDN. Cabe señalar que el HDN registra la mayor proporción de *te* como indicador de movimiento autocausado—una de las funciones en las que disminuye la valencia verbal y da lugar a cláusulas intransitivas—. Esta función caracteriza las órdenes que buscan regular el comportamiento infantil (*sentate*, *correte*, etc.).

Características sociodemográficas y de la organización familiar

Este apartado estudia el efecto de las características sociodemográficas del hogar sobre la relación entre las formas del sistema pronominal y el esquema de transitividad de la cláusula. La *Tabla 11* presenta el porcentaje medio y el desvío estándar de la cantidad de cláusulas con las formas pronominales *me*, *te*, *se* y *le* que son transitivas e intransitivas en cada grupo. Además, se llevaron a cabo tres análisis de regresión logística—uno por perfil sociodemográfico—utilizando máxima verosimilitud penalizada (Firth, 1993)⁹⁶ para modelar

⁹⁶ La máxima verosimilitud penalizada es un método de reducción de sesgo que introduce un término de penalización en la función de máxima verosimilitud para evitar estimaciones infinitas cuando la muestra contiene eventos raros o sumamente infrecuentes (King & Langche, 2001).

la distribución de los esquemas de transitividad a partir de la presencia de las formas del sistema de pronominal y las variables que configuran el registro (hablante y destinatario). Estos análisis se presentan en la *Tabla 12*.

Tabla 11

Porcentaje Promedio (y Desvío Estándar) de Cláusulas con las Formas Pronominales Me, Te, Se y Le que Son Transitivas e Intransitivas en el Input Producido en los Grupos 1, 2 y 3.

Forma pronom.		1				2				3			
		Cláusula intransitiva		Cláusula transitiva		Cláusula intransitiv a		Cláusula transitiva		Cláusula intransitiva		Cláusula transitiva	
		N	M% (DE%)	N	M% (DE%)	N	M% (DE%)	N	M% (DE%)	N	M% (DE%)	N	M% (DE%)
me	P	4	30.00 (28.02)	4	70.00 (28.02)	7	18.33 (11.22)	7	81.66 (11.22)	11	16.40 (23.61)	11	83.59 (23.61)
	A	4	35.74 (4.34)	4	64.25 (4.34)	8	38.78 (7.16)	8	61.21 (7.16)	11	36.99 (6.57)	11	63.00 (6.57)
te	P	4	76.38 (27.35)	4	23.61 (27.35)	8	32.95 (20.49)	8	67.04 (20.49)	11	52.72 (27.15)	11	47.27 (27.15)
	A	4	32.96 (4.76)	4	67.03 (4.76)	8	37.50 (6.15)	8	62.49 (6.15)	11	34.55 (5.58)	11	65.44 (5.58)
se	P	3	80.67 (16.74)	3	19.32 (16.74)	8	62.63 (33.47)	8	37.36 (33.47)	11	76.60 (31.50)	11	23.39 (31.50)
	A	4	33.10 (3.93)	4	66.89 (3.93)	8	35.49 (6.69)	8	64.50 (6.69)	11	33.60 (6.31)	11	66.39 (6.31)
le	P	2	4.16 (5.89)	2	95.83 (5.89)	7	13.26 (22.74)	7	86.73 (22.74)	11	28.63 (32.71)	11	71.36 (32.71)
	A	4	36.49 (4.54)	4	63.50 (4.54)	8	38.49 (6.71)	8	61.50 (6.71)	11	36.43 (6.64)	11	63.56 (6.64)

Nota. Considérese el siguiente ejemplo como guía de lectura: “En promedio (entre 4 hogares), el 30% de las cláusulas del grupo 1 que contienen *me* son intransitivas.” P = Presente, A = Ausente.

Tabla 12

Análisis de Regresión Logística (Ajustada Mediante Máxima Verosimilitud Penalizada) que Predice—Para Cada Uno de los Grupos de Hogares—la Transitividad de la Cláusula a Partir de la Presencia [P] o Ausencia de las Formas Pronominales Me, Te, Se y Le, el Hablante y

Predictores	Grupo 1 (N = 354)				Grupo 2 (N = 620)				Grupo 3 (N = 963)			
	b (SE)	OR [IC 95%]	p	b (SE)	OR [IC 95%]	p	b (SE)	OR [IC 95%]	p	b (SE)	OR [IC 95%]	p
(Intercepto)	0.99 (0.21)	2.69 [1.81 – 4.14]	<.00	0.37 (0.16)	1.45 [1.06 – 2.01]	.020	0.78 (0.13)	2.18 [1.69 – 2.85]	<.001			
H [ADUJ]	0.19 (0.26)	1.21 [0.73 – 2.08]	.467	0.33 (0.19)	1.39 [0.95 – 2.04]	.090	0.19 (0.15)	1.21 [0.91 – 1.62]	.196			
D [HDN]	-0.64 (0.26)	0.53 [0.31 – 0.87]	.013	-0.44 (0.19)	0.64 [0.44 – 0.93]	.020	-0.43 (0.15)	0.65 [0.48 – 0.87]	.004			
me [P]	-0.20 (0.42)	0.82 [0.37 – 1.95]	.636	0.62 (0.37)	1.87 [0.94 – 4.13]	.088	-0.11 (0.31)	0.90 [0.49 – 1.72]	.733			
te [P]	-1.04 (0.46)	0.35 [0.14 – 0.85]	.024	0.26 (0.27)	1.30 [0.78 – 2.24]	.333	-0.30 (0.21)	0.74 [0.49 – 1.12]	.147			
se [P]	-1.85 (0.48)	0.16 [0.05 – 0.38]	<.00	-1.19 (0.39)	0.31 [0.13 – 0.63]	.002	-1.89 (0.33)	0.15 [0.07 – 0.28]	<.001			
le [P]	1.91 (0.90)	6.77 [1.61 – 185.23]	.033	1.45 (0.53)	4.25 [1.68 – 16.27]	.006	0.11 (0.35)	1.11 [0.58 – 2.35]	.762			
me [P] * D [HDN]	2.34 (0.98)	10.42 [1.97 – 298.03]	.017	1.67 (0.96)	5.33 [1.07 – 146.36]	.080	2.13 (0.93)	8.42 [1.81 – 230.18]	.022			
R ² Tjur	0.123			0.064			0.063					

Nota. Los coeficientes de regresión indican la diferencia en el logaritmo de las chances de que la cláusula sea transitiva en lugar de intransitiva al comparar los niveles de cada predictor. H = Hablante, D = Destinatario, ADU = Hablante adulto/a, HDN = Habla dirigida a niños/as.

En todos los grupos de hogares, la presencia de la forma pronominal *me* aumenta significativamente las chances de que la cláusula sea transitiva. En general, entre el 70% y 80% de las cláusulas que incluyen *me* son transitivas, es decir, entre un 40% y un 70% por ciento más de las cláusulas con *me* que son intransitivas (*Tabla 11*). También en todos los grupos de hogares, el efecto de la presencia de *me* sobre la transitividad de la cláusula se observa únicamente en el habla dirigida a niños/as (HDN), no así en el habla no dirigida a niños/as (HnDN). Esto puede observarse en el análisis presentado en la *Tabla 12*, que muestra que la interacción entre la forma pronominal *me* y el destinatario de la cláusula predice significativamente el esquema de transitividad en el input de los grupos 1 y 3 y tiende hacia el umbral de significatividad en el caso del input del grupo 2.⁹⁷ También puede apreciarse en la *Figura 11*: mientras que en el HDN existe un marcado contraste de transitividad entre las cláusulas que incluyen *me* y las que no la incluyen, en el HnDN no se observa ningún contraste de transitividad asociado con la presencia de esta forma.

Por otra parte, en todos los grupos, las cláusulas que contienen *le* son transitivas en la gran mayoría de los casos (*Tabla 11*). En efecto, la presencia de *le* aumenta significativamente las chances de que la cláusula sea transitiva en el input de los grupos 1 ($OR = 6.77$, IC 95% [1.61, 185.23], $p = .033$) y 2 ($OR = 4.25$, IC 95% [1.68, 16.27], $p = .006$). En cambio, no se registra el mismo efecto en el input producido en los hogares del grupo 3, que contiene una mayor cantidad de cláusulas intransitivas con *le* como complemento indirecto. Al respecto, la *Figura 11* sugiere que en el input del grupo 3 existe una diferencia

⁹⁷ Conviene mencionar que, a pesar de haber aplicado un método de estimación con corrección de sesgo, los límites superiores de los intervalos de confianza de los OR correspondientes a estas interacciones son muy elevados. Esto se debe muy probablemente a que la relación entre los predictores de la interacción (la presencia o ausencia de *me* y el destinatario de la cláusula) y la variable respuesta (el esquema de transitividad) es casi perfecta. En el HDN de los grupos 1, 2 y 3 tan sólo una cláusula con *me* es intransitiva.

por destinatario tal que el contraste entre la ausencia y la presencia de *le* se asocia con un contraste de transitividad sólo en el HDN. Sin embargo, no es posible evaluar el efecto combinado del destinatario de la cláusula y la presencia de *le* porque la cantidad de cláusulas con *le* es muy baja en el input de los distintos grupos de hogares.

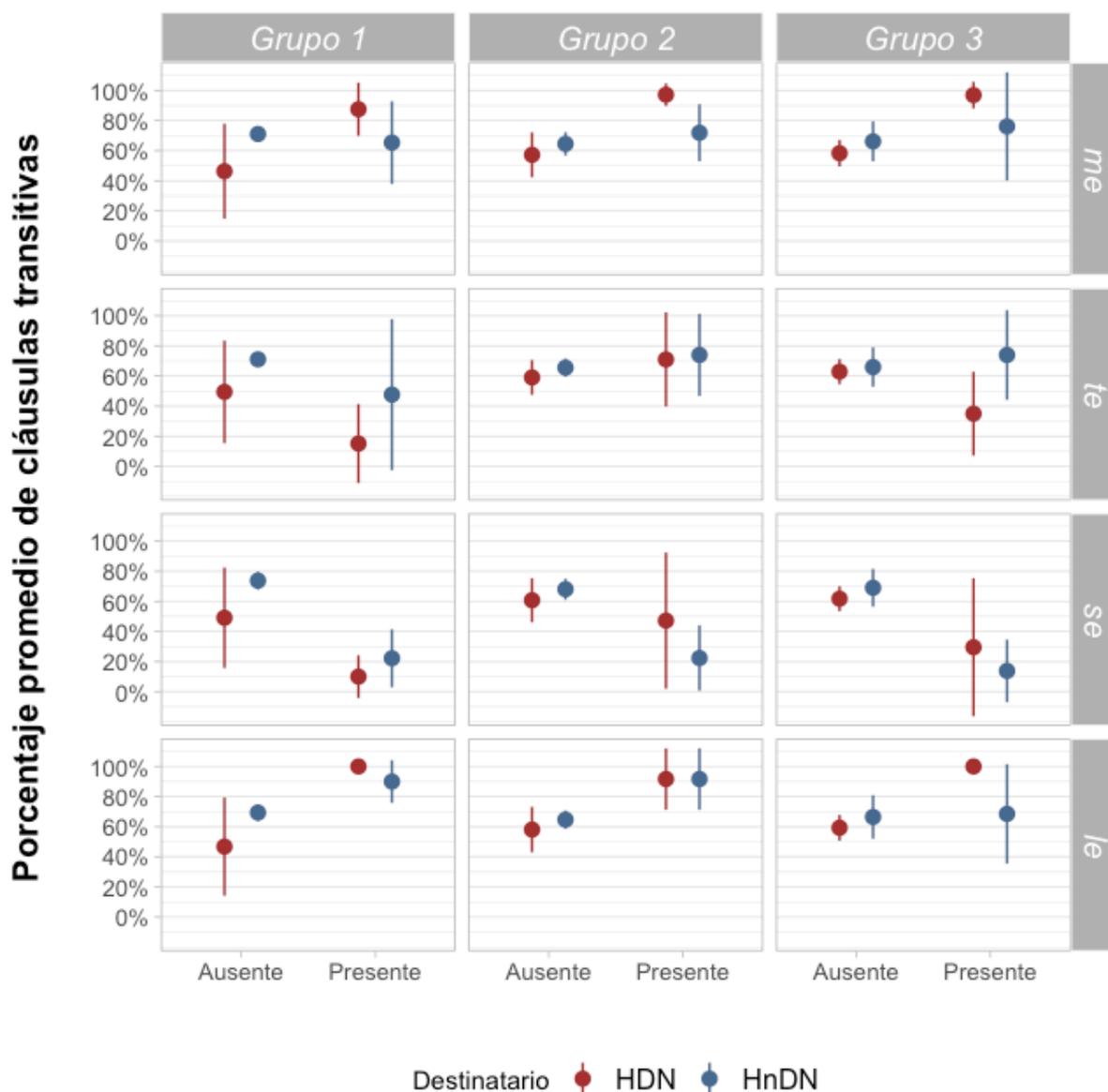
El efecto de *se*, identificado para el input total—tanto en el HDN como en el HnDN—, también se observa en el input de cada uno de los grupos de hogares: la *Tabla 11* muestra que son intransitivas entre un 60% y un 80% de las cláusulas con *se* y son transitivas entre un 20% y un 40% de las cláusulas que contienen esta forma. En efecto, en todos los grupos de hogares la presencia de la forma *se* disminuye significativamente las chances de que la cláusula sea transitiva. Por ejemplo, en el input de los hogares del grupo 1, la presencia de la forma *se* disminuye en un 84% las chances de que la cláusula sea transitiva respecto de las cláusulas que no contienen *se* ($OR = 0.16$, IC 95% [0.05, 0.38], $p < .001$). Es interesante que, si bien en una alta proporción de las cláusulas intransitivas *se* funciona como reductor de la valencia verbal (sobre todo como anticausativo—p. ej., *¿Se congeló?*—y, en menor proporción, como autocausativo o pasivo), también funciona muy frecuentemente como modificador de otras propiedades del evento (p. ej., *Se tiró al piso*). A pesar de no estar específicamente vinculada a procesos de diátesis, la modificación de otras propiedades del evento se registra sobre todo en cláusulas intransitivas (no así en cláusulas transitivas en las cuales *se* funciona como impersonal, dativo o reflexivo).

Tal como se observara en relación con el input total, en los grupos 2 y 3 la presencia de la forma pronominal *te* no se encuentra asociada con la transitividad de la cláusula. La *Tabla 11* muestra que esta forma ocurre con frecuencia bastante similar en cláusulas transitivas e intransitivas. Por ejemplo, en el input del grupo 3, el 47% y el 52% de las cláusulas con *te* son transitivas e intransitivas respectivamente. En cambio—y aunque las observaciones no son muy numerosas—, los resultados para el input del grupo 1 indican que *te* ocurre mucho más frecuentemente en cláusulas intransitivas (76%) que transitivas (23%). En el input de este grupo, las cláusulas que incluyen la forma *te* tienen

significativamente menos chances de ser transitivas que aquellas que no la incluyen ($OR = 0.35$, IC 95% [0.14, 0.85], $p = .024$). La *Figura 11* sugiere que esto es así sobre todo en el HDN. La diferencia entre el grupo 1 y los grupos 2 y 3 con respecto a la relación entre *te* y el esquema de transitividad de la cláusula parece explicarse porque el input del grupo 1 contiene un mayor número de cláusulas intransitivas con *te* como modificador del evento (p. ej., *¿Te vas para lo de Marta? ¿Te quedás con la tía?*) que el input de los grupos 2 y 3.

Figura 11

Efecto Combinado del Destinatario y las Formas Pronominales Me, Te, Se y Le Sobre el Porcentaje Medio de Cláusulas Transitivas en Cada Grupo Sociodemográfico del Hogar



Nota. Las líneas indican los desvíos estándar. HDN = Habla dirigida a niños/as, HnDN = Habla no dirigida a niños/as.

La variedad de español

En esta sección se investiga si la variedad de español hablada en el hogar afecta la relación entre las formas del sistema pronominal y el esquema de transitividad de la cláusula. La *Tabla 13* presenta el porcentaje medio de las cláusulas con las formas pronominales *me*, *te*, *se* y *le* que son transitivas e intransitivas en el input en cada variedad de español: rioplatense monolingüe (EspRM) y chaqueño bilingüe (EspCB). Además, para cada variedad de español, se construyó un modelo de regresión logística empleando el método

de máxima verosimilitud penalizada (Firth, 1993) para predecir la distribución de los esquemas de transitividad a partir de la presencia de las formas del sistema de pronominal y las variables que configuran el registro (hablante y destinatario). Estos análisis se presentan en la *Tabla 14*.

Tabla 13

Porcentaje Promedio (y Desvío Estándar) de las Cláusulas con Me, Te, Se y Le que Son Transitivas e Intransitivas en el Input en EspRM y EspCB

Forma pronominal		EspRM				EspCB			
		Cláusula		Cláusula transitiva		Cláusula		Cláusula transitiva	
		N	M% (DE%)	N	M% (DE%)	N	M% (DE%)	N	M% (DE%)
me	P	18	18.26 (18.84)	18	81.73 (18.84)	4	25.00 (31.91)	4	75.00 (31.91)
	A	19	36.77 (6.04)	19	63.22 (6.04)	4	40.32 (7.70)	4	59.67 (7.70)
te	P	19	42.64 (23.81)	19	57.35 (23.81)	4	84.72 (23.73)	4	15.27 (23.73)
	A	19	34.95 (5.93)	19	65.04 (5.93)	4	36.98 (4.58)	4	63.01 (4.58)
se	P	19	69.21 (31.42)	19	30.78 (31.42)	3	90.19 (16.98)	3	9.80 (16.98)
	A	19	33.57 (6.11)	19	66.42 (6.11)	4	37.00 (4.76)	4	62.99 (4.76)
le	P	18	22.65 (29.52)	18	77.34 (29.52)	2	4.16 (5.89)	2	95.83 (5.89)
	A	19	36.31 (6.02)	19	63.68 (6.02)	4	41.18 (6.05)	4	58.81 (6.05)

Nota. Considérese el siguiente ejemplo como guía de lectura: “En promedio (entre 18 hogares), el 18.26% de las cláusulas del input en EspRM que contienen *me* son intransitivas.” P = Presente, A = Ausente. EspRM = Español rioplatense monolingüe, EspCB = Español chaqueño bilingüe.

Tabla 14

Análisis de Regresión Logística (Ajustada Mediante Máxima Verosimilitud Penalizada) que Predice—Para Cada Variedad de Español—la Transitividad de la Cláusula a Partir de la Presencia [P] o Ausencia de las Formas Pronominales Me, Te, Se y Le, el Hablante y el Destinatario

Predictores	EspRM (N = 1664)			EspCB (N = 273)		
	b (SE)	OR [IC 95%]	p	b (SE)	OR [IC 95%]	p
(Intercepto)	0.69 (0.10)	1.99 [1.65 – 2.42]	<.001	0.63 (0.24)	1.88 [1.19 – 3.10]	.009
H [ADU]	0.27 (0.11)	1.31 [1.05 – 1.63]	.015	-0.09 (0.27)	0.91 [0.53 – 1.56]	.729
D [HDN]	-0.45 (0.11)	0.64 [0.51 – 0.80]	<.001	-0.34 (0.27)	0.71 [0.41 – 1.23]	.225

me [P]	0.15 (0.22)	1.16 [0.77 – 1.80]	.496	-0.07 (0.70)	0.93 [0.25 – 4.24]	.922
te [P]	-0.12 (0.16)	0.89 [0.65 – 1.22]	.453	-1.80 (0.74)	0.17 [0.02 – 0.59]	.016
se [P]	-1.60 (0.24)	0.20 [0.12 – 0.32]	<.001	-1.88 (0.54)	0.15 [0.04 – 0.40]	<.001
le [P]	0.55 (0.29)	1.73 [1.01 – 3.24]	.057	2.29 (0.90)	9.90 [2.35 – 274.70]	.011
D [HDN] * me [P]	2.35 (0.70)	10.51 [3.22 – 82.63]	.001	1.79 (1.17)	6.01 [0.76 – 194.43]	.124
R ² Tjur	0.058		0.145			

Nota. Los coeficientes de regresión indican la diferencia en el logaritmo de las chances de que la cláusula sea transitiva en lugar de intransitiva al comparar los niveles de cada predictor. H = Hablante, D = Destinatario, ADU = Hablante adulto/a, HDN = Habla dirigida a niños/as, P = Presente, A = Ausente.

Con relación a la forma pronominal *me*, la inspección de los datos indica varias similitudes entre las dos variedades de español. En ambas variedades, *me* funciona fundamentalmente como complemento indirecto tanto en cláusulas transitivas (p. ej., *Pasame ese que está ahí*) como intransitivas (p. ej., *Ahora no me gusta ese*). En un porcentaje bastante menor de las cláusulas transitivas, también funciona como complemento directo (p. ej., *No me toqués*) y, menos aún, como reflexivo (p. ej., *Yo me lo pongo*). Cabe destacar que prácticamente no se registran cláusulas en las que *me* funciona como reductor de la valencia (p. ej., como anticausativo *¿En dónde me voy a sentar?*). Por otra parte, si bien en el total del input la presencia de la forma pronominal *me* aumenta significativamente las chances de que la cláusula sea transitiva, esto sólo se comprobó en el input en EspRM ($OR = 12.17$, IC 95% [4.06, 92.94], $p < .001$), no así en el input en EspCB.⁹⁸ Aunque la regresión para el input en EspCB no muestra un efecto significativo de la presencia de *me* sobre el esquema de transitividad, la *Figura 12* sugiere que la proporción de cláusulas transitivas que incluyen esta forma es mayor que la proporción de cláusulas transitivas que no la incluyen, sobre todo en el habla dirigida a niños/as (HDN). También en el input en EspRM se observa una diferencia por destinatario en la relación entre la presencia de *me* y el esquema de transitividad de la cláusula, tal que sólo en el HDN existe un claro contraste de transitividad asociado a la presencia o la ausencia de esta forma. Esto motiva que el efecto de la

⁹⁸ En efecto, es necesario analizar una mayor cantidad de observaciones en EspCB para obtener resultados concluyentes para esta variedad.

interacción entre esta forma y el destinatario de la cláusula sea significativo, aunque solamente para el input en EspRM (véase la *Tabla 14*).

Por su parte, la presencia de *le* aumenta significativamente las chances de que la cláusula sea transitiva tanto en el input en EspCB ($OR = 9.90$, IC 95% [2.35, 274.70], $p = 0.011$) como en EspRM ($OR = 1.73$, IC 95% [1.01, 3.24], $p = .057$). En el input en EspRM, cerca del 80% de las cláusulas con *le* son transitivas, mientras que sólo alrededor del 20% son intransitivas (*Tabla 13*). Por su parte, aunque la cantidad de cláusulas con *le* es baja en el input en EspCB—sobre todo debido a la cantidad total de observaciones en esta variedad—, esta forma ocurre casi exclusivamente en cláusulas transitivas.⁹⁹ Además, el contraste de transitividad asociado a la presencia de *le* parece más pronunciado en el HDN que en el HnDN en el input en EspRM (*Figura 12*). Es importante mencionar que, aunque *le* funciona principalmente como complemento indirecto (tanto en cláusulas transitivas como intransitivas), en el input en EspCB se registró con función de complemento directo en cerca de la mitad de sus ocurrencias (p. ej., *Llamale a la beba*, *Le están grabando*). En otras palabras, alrededor de la mitad de las cláusulas con *le* en el input en EspCB constituyen instancias de leísmo.

La presencia de *se* disminuye significativamente las chances de que la cláusula sea transitiva, tanto en el input en EspRM ($OR = 0.20$, IC 95% [0.12, 0.32], $p < .001$) como en EspCB ($OR = 0.15$, IC 95% [0.04, 0.40], $p < .001$). Como muestra la *Tabla 13*, es menor la cantidad de cláusulas con *se* que son transitivas que las intransitivas. En el input en EspRM, son intransitivas alrededor del 70% por ciento de las cláusulas con *se* y son transitivas cerca del 30% de las cláusulas con esta forma. En el input en EspCB, el 90% por ciento de las cláusulas con *se* son intransitivas y sólo un hogar registra una cláusula intransitiva con *se*. Como sugiere la *Figura 12*, además, la relación entre *se* y el esquema de transitividad de la cláusula se mantiene cualquiera sea el destinatario de la cláusula. En

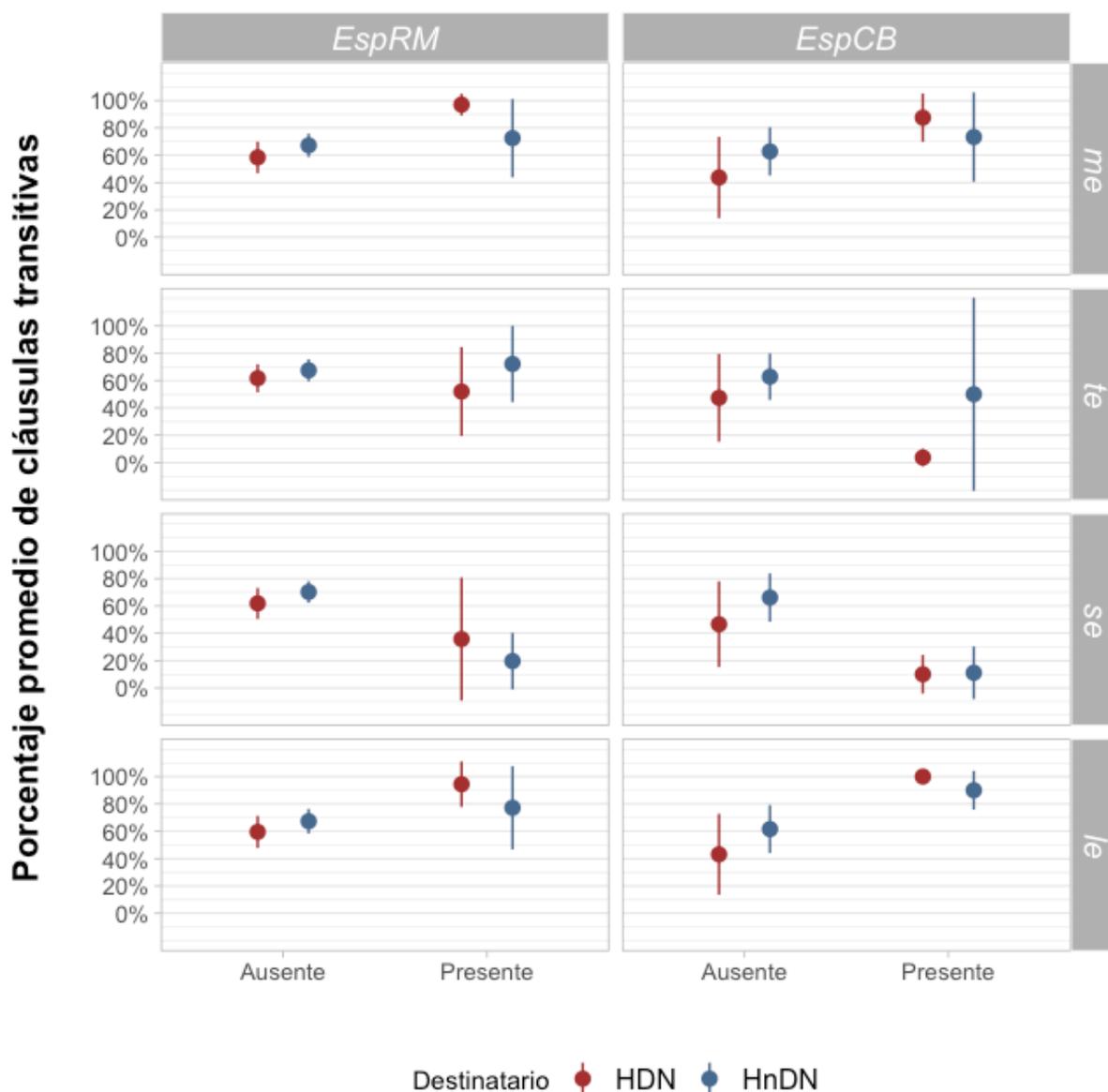
⁹⁹ A pesar de haber aplicado un método de estimación con corrección de sesgo, esto se asocia a un fenómeno de casi separación que incrementa sensiblemente el límite superior del intervalo de confianza (véase la nota 47).

ambas variedades, *se* funciona como reductor de la valencia verbal en cerca de la mitad de las cláusulas intransitivas (p. ej., *A vos se te perdió un brazo*—como anticausativo—o *¿Cómo se abre? A ver*—como pasivo—). En la otra mitad, funciona como modificador de propiedades del evento no vinculadas a la valencia verbal (p. ej., *¿Se fue a pescar tu tío hoy?*). Cuando ocurre en cláusulas transitivas, suele señalar la disminución de la valencia verbal (p. ej., *¿Qué se dice?*—como marcador impersonal—).

Por último, si bien la presencia de *te* disminuye las chances de que la cláusula sea intransitiva en el input en EspCB, la cantidad de cláusulas con *te* en el input en esta variedad es baja para concluir al respecto. Para corroborar que no se trate de un resultado espurio es necesario analizar más observaciones en esta variedad. En el input en EspRM, en cambio, existe superposición en la transitividad de las cláusulas que incluyen y no incluyen *te* (véase la *Figura 12*).

Figura 12

Efecto Combinado del Destinatario y las Formas Pronominales Me, Te, Se y Le Sobre el Porcentaje Medio de Cláusulas Transitivas en el Input en EspRM y EspCB.



Nota. Las líneas indican los desvíos estándar. EspRM = Español rioplatense monolingüe, EspCB = Español chaqueño bilingüe. HDN = Habla dirigida a niños/as, HnDN = Habla no dirigida a niños/as.

9.2.3 Discusión

En el apartado §9.2 del capítulo se investigó la disponibilidad y la consistencia en el input de elementos locales que pueden coadyuvar a la construcción de los esquemas (in)transitivos durante la adquisición del español: las formas del sistema de pronombres personales del español. En particular, se calculó la frecuencia con la que las cláusulas del input infantil incluyen estas formas—en su totalidad y cada una de ellas en particular—. Además, se analizó la relación entre la aparición de estas formas en la cláusula y los esquemas básicos

de transitividad. Tanto la frecuencia como la consistencia de estos indicadores locales fueron evaluadas según los registros del input—configurados a partir de la participación de hablantes y destinatarios en la situación comunicativa—, el grupo al que pertenecen los hogares en función de sus características sociodemográficas y la variedad de español en el input. A continuación, se discuten los resultados obtenidos considerando el papel de estos indicadores locales en la adquisición de las construcciones (in)transitivas del español, el rol de la variación entre los registros del input, los grupos de hogares con distintas características sociodemográficas y las variedades de español sobre la disponibilidad y consistencia de las cláusulas con estos indicadores.

9.2.3.1 El rol de las formas del sistema pronominal para la adquisición de las construcciones (in)transitivas del español

En §9.1 he mencionado que las propiedades locales de los esquemas de transitividad son especialmente útiles para el desarrollo infantil de los esquemas oracionales básicos porque imponen una baja carga de procesamiento (Ammon y Slobin, 1979; Slobin, 1982). Además, a diferencia de otras pistas, como la cantidad de elementos o frases nominales—que involucra un repertorio abierto de formas—los indicadores locales suelen organizarse en conjuntos cerrados de elementos gramaticales, como morfemas o partículas, por lo que su identificación puede lograrse más o menos rápidamente. Aunque estas características sugieren que los indicadores locales son buenos candidatos a ser atendidos por los/as niños/as desde edades tempranas, algunos estudios han arrojado dudas sobre este punto (p. ej., Lidz et al., 2003; Pérez-Leroux et al., 2017). No obstante, a la hora de concluir acerca de su impacto sobre el aprendizaje gramatical, muchos de ellos no atendieron al efecto que tienen las propiedades distribucionales de los indicadores locales en el input (Lidz et al., 2003). Otras investigaciones, en cambio, han considerado la frecuencia con la que las propiedades locales del esquema de transitividad ocurren en el input para elaborar hipótesis acerca de las estrategias de aprendizaje lingüístico que emplean los/as niños/as que

adquieren lenguas diversas como el hindi o el japonés (p. ej., Narasimhan et al., 2005; Rispoli, 1995).

Siguiendo la representación esquemática del proceso de adquisición de una lengua presentada en la Figura 10 (véase §8.1.3.1), considero que el despliegue de las propiedades tipológicas de una lengua en el habla espontánea en el hogar determina en buena parte la naturaleza de la información sobre la cual operan los mecanismos para la adquisición del lenguaje. Por lo tanto, nuestras hipótesis acerca de los mecanismos de procesamiento lingüístico no pueden soslayar de ninguna manera las propiedades distribucionales del input infantil. De acuerdo con esta idea rectora, en este capítulo he medido la frecuencia y la consistencia con la que ciertas propiedades locales de los esquemas básicos de transitividad ocurren en el input de niños/as pequeños/as que adquieren toba/qom y dos variedades de español.

Como mencioné en §3.3.2, las formas del sistema de pronombres personales mostraron tener un efecto positivo en la formación de la construcción transitiva por parte de niños/as de dos años y medio que adquieren inglés (Childers y Tomasello, 2001). De hecho, una mayor presencia de pronombres con marcas de caso contribuye con la comprensión de construcciones complejas (p. ej., la pasiva; Ibbotson et al., 2010). A partir de esta evidencia, me propuse analizar la disponibilidad y la consistencia de las formas del sistema de pronombres personales en el input en español. Como se expuso en §9.2.1, algunas del sistema de los pronombres personales del español expresan argumentos o participantes del evento y manifiestan contrastes de caso que permiten determinar la función sintáctica del argumento (p. ej., complemento directo [CD]). Otras, en cambio, han adquirido un significado gramaticalizado y señalan procesos de reducción de la valencia verbal que—usualmente—dan lugar a transformaciones de transitividad.

Sin embargo, los resultados para las lenguas romances, como el español o el italiano, son mixtos. Si bien se encontró que niños/as de 2 y 3 años que aprenden italiano utilizan el marco PRON(3ª)-V para identificar exitosamente eventos causativos típicamente

asociados a esquemas transitivos—incluso por encima del marco V-FN—(Abbot-Smith y Serratrice, 2015), otros estudios sugieren que los/as niños/as de 4 años que aprenden francés y los/as niños/as de 3 años que aprenden español no interpretan el pronombre preverbal (PRON-V) y la frase nominal posverbal (V-FN) como evidencia del mismo tipo (Castilla y Pérez-Leroux, 2010; Pérez-Leroux et al., 2017).: Sin embargo, es un enigma por qué los/as niños/as usarían el pronombre para interpretar la oración—al menos en italiano —, dando cuenta de que comprenden su uso, pero no lo expresarían en contextos obligatorios—al menos en español—, como observan Castilla y Pérez-Leroux, 2010). Estas investigaciones dejan preguntas abiertas: entre ellas, si el esquema PRON-V con pronombres para otras personas (1^a y 2^a) está igualmente asociado a construcciones transitivas en el emergente conocimiento gramatical de los niños/as pequeños/as que adquieren este tipo de lenguas. En el caso de que este resultado esté restringido a la presencia de pronombres de 3^a persona, su contribución a la comprensión infantil en el contexto de situaciones cotidianas sería escaso (véase abajo).

En primer lugar, se observó que la disponibilidad de estas formas en el input lingüístico infantil es bastante alta—próxima al cuarenta por ciento—y que estas se ubican sobre todo en posición preverbal, al igual que en el input en italiano (Abbot-Smith y Serratrice, 2015). En efecto, en el 60% de las cláusulas con un pronombre éste se ubica en posición preverbal. Esta posición, sin embargo, es especialmente infrecuente en las cláusulas con verbos en imperativo. No obstante, los resultados de este capítulo difieren bastante de los obtenidos por Abbot-Smith y Serratrice (2015) en otro aspecto. Las autoras sostienen que los pronombres para la 3^a persona son muy frecuentes en el habla dirigida a niños/as [HDN]: según informan, ocurren en 81% de las oraciones. En la muestra total de input analizada en esta tesis, todas las formas de acusativo para la 3^a persona *lo*, *los*, *la* y *las* alcanzan un porcentaje total de apenas 6%. Al respecto, son necesarias dos observaciones. En primer lugar, las autoras analizan únicamente las cláusulas transitivas declarativas que, advierten, representan menos del 10% del habla dirigida a niños/as. En

segundo lugar, el corpus que analizan—a saber, el corpus Tonelli, disponible en la base de datos CHILDES (véase www.childes.psy.cmu.edu, MacWhinney, 2000)—registra fundamentalmente la actividad de juego con juguetes. Esto es muy importante porque las actividades de juego con juguetes o lectura de libros elicitán un mayor uso de sustantivos que otras actividades como, por ejemplo, las actividades de juego sin juguetes (Altinkamiş et al., 2014; Choi, 2000; Goldfield, 1993; Ogura et al., 2006; Tardif et al., 1999). Los juguetes, o también las imágenes de los libros, constituyen el foco de atención conjunta y motivan el uso del lenguaje referencial. Esto conlleva, por supuesto, un mayor uso de pronombres. En cambio, el corpus analizado en esta tesis registra situaciones espontáneas de la vida cotidiana por lo que incluye otras actividades que suscitan un menor uso de lenguaje referencial (tales como, las actividades de cuidado del hogar).

Por otra parte, si bien la disponibilidad total de las formas del sistema pronominal español parece alta en el input, esta varía sustancialmente según el pronombre considerado por lo que su contribución a la construcción de esquemas (in)transitivos también puede ser variada. Por ejemplo, debido a la tipología del español—que admite la omisión del sujeto—se registró una muy baja disponibilidad de aquellas formas pronominales que expresan caso nominativo (*yo, vos, él/ella, nosotros/as*, etc.). Además, y como testimonio del carácter conversacional del corpus, se encontró que las formas más frecuentes son aquellas que expresan las personas de la díada conversacional: *me* y *te*. De hecho, *te* es la forma con mayor disponibilidad en el input.

En mayor o menor medida, en todas las lenguas del mundo, se ha observado la tendencia a utilizar esquemas transitivos para expresar eventos que involucran un agente volitivo que ejerce fuerza sobre un paciente inanimado que resulta afectado. Según esta tendencia, entonces, el CD más prototípico es aquel que expresa un participante inanimado completamente afectado por la acción. Los miembros de la díada conversacional codificados por *me* y *te* son participantes volitivos de alta animación por lo que se espera que no ocurran con función de CD con alta frecuencia. En efecto, la principal función de las

formas *te* y *me* es la de complemento indirecto [CI], tanto en cláusulas transitivas como intransitivas. A su vez, *te* es la forma que más ocurre en construcciones intransitivas que expresan movimiento autocausado en las que el agente y el paciente son prácticamente indistinguibles. Como se mencionó en §9.2.1, la diátesis que da lugar a esta construcción transforma construcciones transitivas que expresan eventos de movimiento causado (como *levantar*, *poner*) en construcciones intransitivas que expresan eventos en los que el participante ejerce una acción de movimiento sobre sí mismo (como *levantarse*, *ponerse*). Estas construcciones son a menudo utilizadas en las directivas hacia niños/as pequeños/as (p. ej., *levantate*, *ponete*) por lo que su alta frecuencia es acorde al tipo de corpus analizado. Dado que *te* ocurre en esquemas transitivos e intransitivos en una alta frecuencia es un indicador especialmente inconsistente de transitividad. *Me*, en cambio, se encuentra consistentemente asociado con el esquema transitivo: alrededor de un ochenta por ciento de las cláusulas en las que fue registrado son transitivas. En función de su alta frecuencia en el input, y—al menos en el caso de *me*—su asociación frecuente con esquemas transitivos vale la pena investigar el rol de estas formas en la construcción de los esquemas de (in)transitividad, por ejemplo, a partir de un análisis pormenorizado del habla infantil.

Por su parte, la forma de dativo para la 3ª persona singular (*le*) también ocurre con frecuencia en el input, como CI. Al igual que *me*, esta forma también se encuentra significativamente asociada a esquemas transitivos: un ochenta por ciento de las cláusulas con *le* son transitivas. También al igual que *me*, no identifica el CD de la cláusula—el cual constituye, al menos en su definición tradicional, la piedra angular de los esquemas transitivos—. *Me* expresa el CD de la cláusula en cerca del treinta por ciento de las cláusulas transitivas y funciona como CI en el setenta por ciento restante. En otras palabras, a pesar de que su presencia se asocia consistentemente con los esquemas transitivos, no permiten identificar inequívocamente el CD de la cláusula. Si bien la presencia de estas formas pronominales muy probablemente sea de utilidad para establecer distinciones más sutiles entre construcciones transitivas y ditransitivas también puede colaborar con la

identificación de los esquemas transitivos en etapas tempranas.

En otras palabras, la presencia de estas formas puede funcionar como evidencia indirecta de que la cláusula es transitiva (cuando hay un CI, es muy frecuente que haya un CD, p. ej., *¿Me das ø?*). Esto supone, no obstante, la correcta asignación de la función de CI a las formas *me* y *le*. Al respecto, es importante conocer la frecuencia con la que estas formas ocurren con un elemento o frase nominal explícita o bien con otro pronombre en función de CD. Estos contextos son propicios para que el niño o la niña interpreten estas formas como CI en lugar de CD (*me lo, te la, etc.*). Sin embargo, se observó que las cláusulas con dos formas pronominales son infrecuentes en general: en el noventa por ciento de las cláusulas con pronombres sólo se registra una forma pronominal. Por lo tanto, es preciso investigar en mayor profundidad el análisis sintáctico inicial de estas formas. Sobre este punto, también es necesario trazar una diferencia con la investigación de Childers y Tomasello (2001). Estos/as autores/as encuentran que los esquemas de dos pronombres como *She...it* o *It...her* permiten a los/as niños/as identificar fácilmente la construcción transitiva. En virtud de la posibilidad de omitir el sujeto en español, este tipo de cláusulas es sumamente infrecuente en el input de los/as niños/as que adquieren esta lengua. Por lo tanto, es posible que el impacto de estas formas sea mayor en lenguas como el inglés.

Por último, se presenta una disponibilidad bastante alta en el input y funciona sobre todo como señal de reducción de la valencia verbal, principalmente como anticausativo o pasivo. En muchas ocasiones, no obstante, actúa como modificador de aspectos eventivos que no afectan directamente el esquema de transitividad de la cláusula. Sin embargo, estos usos pueden estar relacionados con la expresión de la voz media en un sentido amplio, por ejemplo, enfatizando el involucramiento del sujeto (p. ej., *Se ganó el primer premio*). Aunque se también puede ocurrir en cláusulas transitivas (p. ej., como CI), constituye un indicador muy consistente de que la cláusula es intransitiva. Estos resultados se condicen con la evidencia de que esta forma es una de las primeras empleadas por los/as niños/as que

adquieren español, sobre todo con verbos intransitivos (Gathercole, 1990; Gomes, 1986) y enfocando el proceso de cambio en un evento (voz media; López-Ornat, 1994; Jackson-Maldonado et al., 1998). En efecto, la distribución de esta forma—marcadamente orientada hacia marcos intransitivos—es un indicador sumamente consistente, sobre todo si se considera que el input manifiesta una clara tendencia a emplear marcos transitivos (véase §7.2).

En conclusión, *me* y *le* son indicadores consistentes de que la cláusula es transitiva y tienen sobre todo usos argumentales—como CI—. De hecho, estas formas prácticamente no ocurren con usos no argumentales. Es decir, aunque *me* es una forma sincrética que reúne distintas funciones, en el input se registra principalmente como CI en cláusulas transitivas. *Te* muestra un uso mixto, a veces se emplea para codificar un argumento de la cláusula (como CI) pero muy frecuentemente tienen usos no argumentales, en especial, como señal de reducción de la valencia verbal para expresar de movimiento autocausado. Como resultado, es un indicador inconsistente: una cláusula que incluye *te* puede ser transitiva o intransitiva. Por su parte, *se* es la única forma cuya presencia actúa como indicador consistente de que la cláusula es intransitiva y emerge en el habla infantil desde temprana edad con ese valor. Si bien desempeña funciones distintas, en general, estas se relacionan con la expresión de distintos parámetros de intransitividad. Otras formas como *les* y *nos* ocurren muy infrecuentemente y, a pesar de que pueden cumplir funciones relacionadas con la expresión del esquema transitivo, su impacto en el desarrollo lingüístico debe ser evaluado en mayor detalle.

9.2.3.2 Variación entre registros del entorno lingüístico temprano y su impacto para la adquisición de las construcciones (in)transitivas

Los resultados sugieren que la disponibilidad y la consistencia de las formas del sistema pronominal español como indicadores del esquema de transitividad pueden variar según la edad del hablante y el destinatario de la cláusula. En el input total en español, se observó

que los/as niños/as y los/as adultos/as producen cláusulas que contienen estas formas en proporciones similares (en alrededor del veinte y el veinticinco por ciento). Sin embargo, los resultados varían en función del pronombre considerado. Por ejemplo, los pronombres que expresan a los participantes de la interlocución manifiestan una clara tendencia a ocurrir en mayor proporción en el habla de los/as adultos/as (en el caso de *te*) o en el habla de los/as niños/as (en el caso de *me*). Esta distribución manifiesta claramente cómo, en las interacciones que tienen lugar en hogares con niños/as pequeños/as, la dirección de los eventos está orientada fundamentalmente hacia los/as niños/as. En efecto, los/as niños/as producen significativamente más cláusulas que incluyen *me* que los/as adultos/as (p. ej., *Dame el naranja, ¿Me sacás la chomba?*) y los/as adultos/as producen significativamente más cláusulas que contienen *te* (p. ej., *¿Te vas a sentar en la silla?, ¡Te vas a caer!*).

A su vez, los/as hablantes adultos/as producen más cláusulas con las formas *lo, la* —aunque, en este caso, la diferencia por hablante no es significativa—y *le*, ambas consistentemente asociadas con la expresión de esquemas transitivos. También producen una cantidad significativamente mayor de cláusulas con *se* que los/as niños/as en el habla dirigida a niños/as [HDN], cuya aparición se encuentra consistentemente vinculada a esquemas intransitivos. De esta manera, el habla producida por los/as adultos/as en el hogar contiene una mayor cantidad de cláusulas con indicadores locales consistentemente asociados a esquemas de transitividad, aunque también incluye un número significativamente mayor de cláusulas que incluyen una pista muy inconsistente (la forma pronominal *te*).

Con relación a la variación en la distribución de estas formas entre el habla dirigida y no dirigida a los/as niños/as [HnDN], se esperaba que el HDN contuviera una mayor proporción de cláusulas con pronombres que el HnDN, quizás, como parte de su mayor “simplificación sintáctica.” En este sentido, he mencionado que niños/as de entre 6 y 10 meses que adquieren inglés escuchan más pronombres nominativos—en lugar de frases nominales plenas—con la función de sujeto (Soderstrom et al., 2008). A partir de resultados

de este tipo, se anticipaba que el HDN en español también incluyera más formas pronominales, aunque—debido a la tipología de esta lengua, que se caracteriza por la frecuente omisión del sujeto—no se esperaba que estas formas cumplieran la función de sujeto. Sin embargo, se observó que las formas pronominales *me*, *lo/la*, *le* y *se* ocurren con una frecuencia menor en el HDN. Es decir, los indicadores más consistentes del esquema de transitividad de la cláusula se encuentran significativamente menos disponibles en el HDN que en el HnDN. En cambio, la forma pronominal *te*—que se asocia tanto a esquemas transitivos como intransitivos—es significativamente más frecuente en el HDN que en el HnDN. Si se asume que los/as niños/as prefieren escuchar habla específicamente dirigida a niños/as que habla dirigida hacia a otros/as participantes (p. ej., Fernald, 1985; Newman y Hussain, 2006; Pegg et al., 1992), es necesario reconocer que el HDN ofrece información menos propicia para que el niño o la niña que adquiere español construya los esquemas de transitividad de su lengua a partir de la evidencia de las formas del sistema de pronombres personales.

Hasta aquí, pareciera que el registro con mayor disponibilidad de pistas locales consistentemente asociadas al esquema de transitividad es el habla adulta no dirigida a niños/as. Pero, curiosamente, en el HDN la baja disponibilidad de algunos indicadores se encuentra acompañada de una mayor consistencia. Así, aunque *me* y *le* se encuentran más disponibles en el HnDN, su consistencia es significativamente mayor sólo en el HDN. En el HDN, la distribución de estas formas está sesgada hacia los esquemas transitivos mientras que en el HnDN también ocurren en cláusulas intransitivas, ya sea como complemento indirecto [CI] o reductor de la valencia (p. ej., en construcciones con verbos psicológicos: *Ahora no me gusta ese*, *Me parece que va a llover igual*). Muy probablemente, el hecho de que pronombres como *me* y *le* ocurran sobre todo en cláusulas transitivas en el HDN está motivado por el tipo de eventos sobre los que se conversa con los/as niños/as pequeños/as y las construcciones mediante las que son expresados. Por otra parte, no se observó una diferencia por destinatario en relación con la presencia de *se*, que está consistentemente

asociada a esquemas intransitivos, tanto en el HDN como en el HnDN. En efecto, como se mencionó arriba, esta forma es tempranamente utilizada por los/as niños/as que adquieren español (p. ej., Gathercole, 1990; Gomes, 1986). Por último, aunque la asociación entre la presencia de *te* y los esquemas de transitividad no varía según el destinatario de la cláusula, esta forma ocurre más frecuentemente como expresión de movimiento autocausado en el HDN (p. ej., *Ponete ahí, Sentate*). Esto puede estar relacionado con el uso de construcciones de movimiento autocausado como directivas.

9.2.3.3 Variación entre grupos sociodemográficos y variedades de español y su impacto para la adquisición de las construcciones (in)transitivas

La distribución de las formas del sistema de pronombres personales del español también fue analizada en función del perfil sociodemográfico del hogar y la variedad de español (chaqueño bilingüe [EspCB] o rioplatense monolingüe [EspRM]). En primer lugar, cabe destacar que la proporción media de cláusulas que contienen pronombres es mayor en el input de los grupos 2 y 3 que en el input del grupo 1, así como también en el input en EspRM que en EspCB. En ambos casos, la diferencia estimada es del diez por ciento. Puesto que los hogares de los grupos 2 y 3—en los que se habla fundamentalmente EspRM—no difieren entre sí es posible que la diferencia identificada en la proporción de cláusulas con formas pronominales esté relacionada con alguna propiedad del español chaqueño bilingüe. En efecto, como se describió en §9.2.1.1, esta variedad se caracteriza por la presencia de construcciones de objeto nulo, esto es, la omisión del objeto directo aún cuando es definido o específico (p. ej., *Ella encantadísima compró ø*; Avellana, 2012). Si bien esta característica ha sido atribuida a un fenómeno de transferencia desde el guaraní (p. ej., Palacios Alcaine, 1997), Avellana (2012) sostiene que probablemente sea reforzada por la existencia de una estructura similar en toba/qom sobre la base de que es más frecuente entre los/as bilingües toba/qom-español que en los/as monolingües del español de la zona.

Además, se identificaron algunas diferencias entre perfiles sociodemográficos y variedades de español para algunas formas pronominales en particular. En primer lugar, me referiré a aquellas formas que expresan los miembros de la díada conversacional y pueden funcionar como indicadores del esquema de transitividad de la cláusula: *me* y *te*. Aunque *me* registra una frecuencia superior en el input producido en los hogares del grupo 1 respecto de los hogares de los grupos 2 y 3 y en el input producido en los hogares del grupo 2 respecto de los hogares del grupo 3, la diferencia no resultó estadísticamente significativa en ningún caso. Tampoco se observaron diferencias estadísticamente significativas por variedad de español, a pesar de que la proporción de *me* parece mayor en el input en EspCB que en EspRM. Es posible que esta diferencia esté relacionada con la mayor cantidad de niños/as en los hogares de los grupos 1 y 2 y en los hogares bilingües toba/qom-español (véase §5.3). Recuérdese que los/as niños/as producen un mayor número de cláusulas con esta forma que los/as adultos/as. Además, en todos los grupos, *me* es un indicador consistentemente asociado a esquemas transitivos en el HDN, pero no en el HnDN. Esto también se observó en el input en EspRM y en el HDN en EspCB— aunque en este último caso no se pudo evaluar estadísticamente y debe investigarse una muestra más amplia para concluir al respecto—. El hecho de que *me* ocurra en esquemas transitivos con una frecuencia mayor que en esquemas intransitivos en el HDN—pero no en el HnDN—se relaciona muy probablemente con los tipos de eventos sobre los cuales se conversa con niños/as pequeños/as (véase arriba) y amerita ser indagado en mayor profundidad en el futuro.

Por otro lado, se observó que la disponibilidad de *te*—que expresa al destinatario en la díada conversacional—es mayor en el input de los grupos 2 y 3 que en el input producido en los hogares del grupo 1. La diferencia es significativa entre los grupos 1 y 3. Los resultados observados para el input producido en los hogares del grupo 1 pueden relacionarse con el hecho de que en estos hogares—sobre todo integrado por familias bilingües toba/qom-español—los/as adultos/as prefieren comunicarse entre sí utilizando el

toba/qom. En efecto, también son significativamente menores las chances de que ocurra *te* en el input en EspCB que en EspRM. Como se mencionó en §9.2.3.2, los/as hablantes adultos/as suelen producir esta forma con una frecuencia mayor que los/as niños/as. De esta manera, el empleo de una u otra lengua en los entornos bilingües puede afectar la disponibilidad de los indicadores locales de los esquemas de transitividad oracional. Cabe destacar, además, que en el input registrado en los hogares del grupo 1, *te* se asocia significativamente con esquemas intransitivos. El análisis de sus funciones muestra que, en estos hogares, *te* ocurre más frecuentemente como modificador de aspectos del evento que no alteran necesariamente el esquema de transitividad (p. ej., *¿Te vas para lo de Marta?*). Dado que la diferencia en la transitividad asociada a *te* se mantiene al comparar el input en EspRM y EspCB, es preciso investigar si la mayor frecuencia de esta forma con este tipo de usos (p. ej., para señalar distinciones aspectuales o de locación) está asociada a matices de significado que se expresan frecuentemente en toba/qom mediante otros recursos disponibles en la lengua. Sin embargo, las observaciones del input en EspCB son escasas para concluir al respecto. Por otra parte, mientras que los/as niños/as en hogares del grupo 2 producen menos instancias de *te* que los/as niños/as de los hogares del grupo 3—y en cantidad similar a los/as niños/as de los hogares del grupo 1—, los/as adultos/as producen más instancias de *te* que los/as adultos/as del grupo 1 y 3. La diferencia entre los grupos 2 y 3 puede estar vinculada a la cantidad de personas que conviven en el hogar—en efecto, en los hogares del grupo 2 hay más adultos/as convivientes, véase §5.3—y puede dar lugar a una mayor frecuencia de cláusulas que contienen un indicador no asociado a un esquema de transitividad particular de manera consistente (es decir, *te*). Cabe destacar que la consistencia con la que esta forma se asocia a los esquemas de transitividad no varía entre el input de los grupos 2 y 3. En todos los grupos, además, esta forma se encuentra significativamente más disponible en el HDN que el HnDN en todos los grupos sociodemográficos analizados. Sin embargo, solamente en el input del grupo 2 los/as adultos/as producen un número significativamente mayor de cláusulas con esta forma que

los/as niños/as. La diferencia no es significativa en el input del grupo 1 y del grupo 3. Crucialmente, estos resultados ilustran cómo la disponibilidad de las formas pronominales que expresan a los integrantes de la díada conversacional en español (en particular, las formas *me* y *te*) puede estar sujeta a factores clave, como la cantidad de personas que conviven, sus edades, las lenguas que emplean al conversar entre sí.

A continuación, consideraré los resultados acerca de la disponibilidad y la consistencias de las formas pronominales que pueden, entre otras cosas, expresar los referentes contextuales o discursivos sobre los que interactúan los/as interlocutores/as en el hogar. He mencionado en §1.3 que algunas actividades, como el juego con juguetes o la lectura de libros elicitán un mayor uso de sustantivos que otras actividades (Altinkamış et al., 2014; Choi, 2000; Goldfield, 1993; Ogura et al., 2006; Tardif et al., 1999) porque los juguetes y las imágenes de los libros constituyen el foco de atención conjunta y motivan el uso del lenguaje referencial (entre ellos, pronombres en 3ª persona). También señalé que las características de las actividades y la frecuencia con la que ocurren en la experiencia cotidiana se relacionan con las CSE del hogar (p. ej., Hoff-Ginsberg, 1991; Rosemberg et al., 2020). Los hogares en CSE más desfavorecidas pueden albergar familias numerosas (Psaki et al., 2014; Vernon-Feagans et al., 2012) en las que las actividades cotidianas no suelen centrarse en los niños/as, quienes suelen tener menos acceso a juguetes y otros objetos específicos para niños/as (Bradley y Corwin, 2002). A pesar de la evidencia de estos antecedentes, no se hallaron diferencias significativas entre grupos sociodemográficos en cuanto a la disponibilidad de las formas de 3ª persona para el caso acusativo (*lo*, *la*), las cuales constituyen indicadores extremadamente confiables de que el esquema de la cláusula es transitivo. Sin embargo, y en línea con el leísmo que caracteriza a la variedad de español hablada en el Chaco (p. ej., *Llamale a la beba*, *Espantale al perro*, *bebé*), existen significativamente menos chances de que las formas *lo*, *la* ocurran en el input en EspCB respecto del input en EspRM.

En cambio, la forma que expresa 3ª persona singular en caso dativo (*le*) se

encuentra significativamente más disponible en el HDN producida en los hogares de los grupos 1 y 2 que en aquella producida en los hogares del grupo 3. También se observó que esta forma se encuentra significativamente más disponible en el HDN en EspCB respecto del HDN en EspRM. La diferencia por variedad de español parece reflejar una diferencia por grupo dado que el HDN de los grupos 1 y 2 no difieren a pesar de incluir familias que hablan distintas variedades de español. Dado que la diferencia sólo se registra en el HDN esta puede estar motivada por los tipos de eventos sobre los que se conversa con los/as niños/as pequeños/as en cada uno de estos hogares (p. ej., con una mayor frecuencia de eventos de transferencia *¿Le das el juguete a Alma?* o comunicación *Decile chau a papá*) en función de la configuración familiar en el hogar. Sin embargo, el HnDN ha probado ser una valiosa fuente de información sobre el uso de las formas pronominales (p. ej., Oshima-Takane, 1988; Oshima-Takane, Goodz y Derevensky, 1996). Además, las chances de que esta forma ocurra en marcos transitivos supera significativamente las chances de que ocurra en marcos intransitivos en el input del grupo 1 y 2 y en el HDN del grupo 3. En el HnDN del grupo 3 *le* ocurre con mayor frecuencia en cláusulas intransitivas en las que *le* expresa al propio bebé foco (p. ej., *A ver si le gusta*, *Se le inflamó como la zona*, *Le encanta hacer eso a él*). Por último, si bien en ambas variedades de español la expresión de *le* suele darse en el marco de esquemas transitivos, en el input en EspCB suele funcionar como CD en lugar de CI como parte del leísmo que caracteriza a esta variedad. En efecto, si bien en ambas variedades de español *le* ocurre en esquemas transitivos con una alta frecuencia, sus funciones en la cláusula suelen variar en un caso y el otro.

Por último, no se observaron diferencias entre grupos o variedades de español en la disponibilidad de *se*. Además, en todos los grupos de hogares y variedades de español se trata de un indicador consistente de intransitividad por lo que se espera que sea dominado tempranamente por los/as niños/as que adquieren estas variedades. En todas ellas funciona principalmente como marcador anticausativo, impersonal y modificador de otros aspectos del evento. Estos resultados enfatizan la importancia de investigar la

variación en el empleo de indicadores locales de la transitividad, tales como las formas pronominales, a través de hogares con propiedades sociales, demográficas y culturales diversas. Aún en aquellos hogares en los que se habla la misma misma variedad lengua, el uso de las formas del sistema pronominal puede variar, por ejemplo, en función de la composición familiar. Además, es crucial también considerar la variación a través de dialectos y entornos bilingües y multilingües a la hora de ponderar el desarrollo de la gramática por parte de niños/as pequeños/as.

9.3.1 Indicadores locales de la transitividad en toba/qom.....	498
9.3.1.1 Índices de persona en el verbo	498
9.3.1.2 Morfología causativa en toba/qom.....	502
El sufijo causativizador -acan	503
El sufijo causativizador -acat	506
El sufijo causativizador -aqchet	508
El sufijo causativizador -acanacan	509
9.3.1.3 Morfología antipasiva en toba/qom.....	513
9.3.1.4 Síntesis	515
9.3.2 Resultados	518
9.3.2.1 Disponibilidad de las pistas morfológicas de transitividad en el input en toba/qom.....	518
Variables que configuran el registro: el hablante y el destinatario	522
9.3.2.2 Consistencia de los indicadores locales de transitividad en el input en toba/qom.....	526
9.3.3 Discusión.....	536
9.3.3.1 El rol de los índices personales y la morfología causativa y antipasiva para la adquisición de las construcciones (in)transitivas del toba/qom.....	537
9.3.3.2 Variación entre registros del entorno lingüístico temprano y su impacto para la adquisición de las construcciones (in)transitivas	542

9.3 input lingüístico en qom no?olgaganaq bilingüe

El toba/qom es una lengua de la familia guaycurú con recursos morfológicos para indicar si una cláusula es transitiva o intransitiva. Si bien las frases nominales no presentan marcas de caso, el verbo incluye índices de 3ª persona que señalan distintos valores en la escala de transitividad. También contiene sufijos que aumentan o disminuyen la valencia verbal. En [§9.3.1](#) se describen los indicadores locales de la transitividad en toba/qom.¹⁰⁰ En [§9.3.2](#) se analizan las propiedades distribucionales de estos indicadores en el entorno lingüístico infantil registrado en cuatro hogares bilingües toba/qom-español de la provincia de Chaco (Argentina).

9.3.1 Indicadores locales de la transitividad en toba/qom

En la primera parte de esta sección, se describe el sistema de índices personales del toba/qom atendiendo especialmente a los índices de 3ª persona activa. En un segundo momento, se describen las operaciones causativas y antipasiva. Si bien la lengua admite más operaciones de modificación de la valencia verbal que potencialmente pueden funcionar como indicadores del esquema de transitividad (reflexiva, recíproca, pasiva no promocional/impersonal, aplicativa),¹⁰¹ estas no serán abordadas en esta oportunidad.

9.3.1.1 Índices de persona en el verbo

Los verbos en toba/qom contienen obligatoriamente un índice de persona prefijado (véase Haspelmath, 2013 sobre la definición de índice), aún si sus argumentos se encuentran expresados como frases nominales o pronombres independientes. Estos índices se agrupan en tres paradigmas de conjugación (activo, medio e inactivo) según el grado de agentividad

¹⁰⁰ Para la elaboración de esta sección, se consultaron Buckwalter (1980), Censabella (2006, 2008), González y Carpio (2017), Messineo (2003), Zurlo (2016), entre otros.

¹⁰¹ Por ejemplo, las construcciones aplicativas permiten promover argumentos periféricos u oblicuos como argumentos nucleares pero, en toba/qom sólo tienen efectos sobre la transitividad de la cláusula en algunos casos. Por lo tanto, aunque sus propiedades fueron exploradas, se excluyen de esta exposición.

o afectación del participante que codifican y el contenido léxico del verbo. La *Tabla 1* presenta las formas de cada paradigma.

Tabla 1

Índices Personales del Verbo Toba/Qom

	Activo	Medio	Inactivo
1 SG	s-	ɲ-	ʒ-
2 SG	ʔaw-	ʔan-	ʔar- [ʔad-]
3 SG	i- [j-] / r- [d-] / ø- / t- / w- / l-	n-	i- [j-] / n-
1 PL	s- -q	ɲ- ... -q	qar- [qad-]
2 PL	qaw- ... -i	qan- -i	qar- [qad-] -i
3 PL	i- [j-] ... -ʔ / r- [d-] ... -ʔ / ø- ...	n- ... -ʔ	i- [j-] ... -ʔ / n- ... -ʔ

Nota. Elaborado a partir de Descripción funcional de un corpus en lengua toba (Familia Guaycurú, Argentina). Sistema fonológico, clases sintácticas y derivación. Aspectos de sincronía dinámica por M. Censabella (2002). Tesis de Doctorado. Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba y de Lengua toba (guaycurú). Aspectos gramaticales y discursivos por C. Messineo (2003). *Lincom Studies in Native American Linguistics*, 48. München: Lincom Europa.

Los índices personales del paradigma **activo** o agentivo codifican participantes que controlan o inician el evento expresado por el verbo, ya sean sujetos de verbos transitivos o intransitivos. Esta marcación también está motivada por el grado de dinamismo o mutabilidad temporal del evento. Así, los actores con bajo grado de voluntad y control sobre la acción también pueden ser expresados por índices activos si el evento es dinámico (Messineo, 2003). Los índices del paradigma **medio** codifican agentes afectados por la acción del verbo y se encuentran asociados a los campos semánticos del cuidado corporal, los cambios de postura, los procesos físicos involuntarios, los procesos cognitivos, perceptivos y emocionales, los movimientos direccionales y las acciones en beneficio propio. Al igual que los índices del paradigma activo, pueden ocurrir tanto en oraciones intransitivas como transitivas. Cabe añadir que, además de indicar el actor, los índices de persona tienen función deíctica porque señalan la direccionalidad de la acción, la cual

puede alejarse del actor (paradigma activo) o bien acercarse a él o involucrarlo (paradigma medio; Buckwalter, 1980; Klein, 1981).

En relación con los paradigmas activo y medio, Zurlo (2016) observa que, según el índice pronominal al que se adjuntan, las raíces verbales pueden clasificarse en: (a) activas invariantes, (b) medias invariantes y (c) alternantes (con y sin morfología verbal adicional en la voz media)—que constituyen la gran mayoría—. Las clases (a) y (b) agrupan mayormente predicados intransitivos, aunque una porción importante de las raíces medias invariantes (b) son transitivas. La clase (c), en cambio, incluye una mayoría de raíces transitivas.¹⁰² Si bien semántica y aspectualmente existe superposición entre los tipos de eventos expresados por las clases (a–c), también se observan diferencias. Por ejemplo, las raíces medias invariantes (b) expresan fundamentalmente actividades y comportamientos regulados socio-culturalmente (recolección, caza, comportamiento social, emociones, percepción interna–cognición–y externa).

Además de los paradigmas de conjugación activo y medio, existe un paradigma **inactivo** cuyos índices expresan el participante afectado por la acción del verbo, ya sea que tenga función de sujeto de verbos intransitivos u objeto de verbos transitivos.¹⁰³ Estos índices se adjuntan a un grupo reducido de raíces verbales que indican estados, condiciones, o acciones involuntarias (p. ej. *yaqa?a* ‘ser extraño’).

Hasta aquí, he mostrado que el empleo de los índices del paradigma activo, medio e inactivo está guiado—al menos en parte¹⁰⁴—por el rol del participante codificado (a

¹⁰² Las raíces que alternan entre el paradigma activo y medio son transitivas en el paradigma activo e intransitivas en el medio (p. ej., *i-kin* ‘lo saluda’ y *n-kin* ‘saluda’, *i-yo* ‘lo lava’ y *n-yo* ‘se lava’), o bien son transitivas en ambos (*y-awan* ‘lo conoce, ve’, *n-awan* ‘lo vigila, espera’).

¹⁰³ La codificación de los argumentos en *toba/qom* está regida por una jerarquía de persona (1/2 > 3). De esta manera, si el índice de persona inactivo codifica el objeto de verbos transitivos y expresa una 1ª o 2ª persona, se adjunta a la derecha de los índices personales de participante agentivo o actor (p. ej., *?a-yi-tawan* 2SG.A-1SG.I-ayudar ‘Vos me ayudas’). En cambio, los objetos de verbos transitivos que expresan la 3ª persona (de menor jerarquía) no son expresados por medio de este tipo de marcadores de pacientividad sino mediante un pronombre independiente (p. ej., *ñi-lagasa-ga se?eso* 1PL.M-retar-PL **aquél** ‘Nosotros lo retamos a aquél’). Estos se indican opcionalmente por medio del sufijo *-a*, en singular, seguido de *-lo* para expresar plural (paucal, Messineo, 2003).

¹⁰⁴ Recuérdese que también depende del grado de dinamismo o mutabilidad temporal del evento.

grandes rasgos: agente → índice activo, agente afectado → índice medio, paciente → índice inactivo). Así, los sujetos de las oraciones transitivas o A son codificados mediante índices activos (*?a-yi-?ilaqchit 2SG.A-1SG.I-asustar* ‘Vos me asustaste’) o medios (*ña-qat-aq-tak na waloq 1PL.M-sacar-PL-PROG* el algodón ‘Nosotros estamos cosechando algodón’ Buckwalter, 2001 [1980]) y los objetos mediante índices inactivos (*?a-yi-?ilaqchit 2SG.A-1SG.I-asustar* ‘Vos me asustaste’). Por su parte, los sujetos de las oraciones intransitivas o S son codificados mediante índices activos si son participantes agentivos, mediante índices medios si son agentes afectados ($A = S_A$), o mediante índices inactivos si son participantes afectados ($O = S_O$). La existencia de formas diferenciadas para los sujetos de las cláusulas intransitivas donde las marcas del paradigma inactivo son isomórficas con las marcas de objeto, ha conducido a algunos/as autores/as (Messineo, 2003) a identificar el toba/qom como una lengua de tipo activo/inactivo o de “intransitividad escindida” (Dixon, 1994). Esto ha sido cuestionado por Carpio (2007) y Censabella (2008), quienes señalan que sólo pocas raíces siguen el sistema activo/inactivo y que la alternancia está en gran parte lexicalizada.

Además del rol semántico del participante que expresa, el empleo del índice activo para la 3ª persona se encuentra motivado por la transitividad de la cláusula (Messineo, 2003) y los diferentes grados de control y afectación del participante. El grado más alto en la escala de transitividad es expresado por el prefijo *i-* [y-], que codifica el participante agentivo de verbos típicamente transitivos. El prefijo *r-* [d-] codifica el participante activo de predicados de baja transitividad o intransitivos. Un grado menor en la escala de transitividad es expresado como *ø-*, que se utiliza para cláusulas con verbos locativos y participantes de baja agentividad o inanimados (Messineo, 2003) y con raíces agentivas que expresan movimientos corporales en que el argumento único tiene volición y control (*ø-kewo* ‘camina’; Censabella, 2006, 2008). Se han identificado otras dos formas (*w-*, *t-*) de uso restringido y posiblemente lexicalizadas (véase Carpio, 2007; Censabella, 2006, 2008). La *Tabla 2* resume las formas que expresan la 3ª persona activa.

Tabla 2

Índices Verbales de 3 Persona del Paradigma Activo.

Prefijo	Función	Ejemplo
i-	A	i-asot '(lo/la) pateo.'
r- [d-]	(i) S _O (ii) S _A	(i) r-ola 'se rompe' (ii) r-keʔe 'come.'
∅-	S _O	∅-kewo 'camina.'
w-	S _O	w-añi 'se cae.'
t-	S _O	t-aygi 'va adentro'

9.3.1.2 Morfología causativa en toba/qom

La derivación causativa es una operación de cambio de valencia que involucra prototípicamente verbos intransitivos y deriva verbos transitivos. Por medio de esta, se introduce un argumento causante (A) y el único participante de la cláusula intransitiva original (S) se convierte en el objeto o argumento causado de la cláusula transitiva derivada (O). Este proceso se ilustra en (1).

(1)

- a. *re-keʔe* *∅-kamayi* *Intransitiva*
 3SG.A-COMER M-3SG.PRON
 'Él (S) come.'
- b. *i-kiʔ-agan* *∅-ka* *y-ale-k* *Transitiva*
 3SG.A-COMER-CAUS M-DD 3SG.POS-HIJO-M
 '[Él/Ella] (A) alimenta a su hijo (O).'

Algunas lenguas permiten procesos de causativización en verbos que ya son transitivos e incluso ditransitivos. En estos casos, existen diferentes posibilidades de acomodamiento para los argumentos A y O de la cláusula original que mantienen el número máximo permitido de argumentos nucleares por cláusula. En toba/qom, como en otras lenguas (p. ej., el blackfoot, el halkomelem –Canadá y Estados Unidos– y el bandjalang –Australia,

Song, 2001), el verbo transitivo debe detransitivizarse antes de llevarse a cabo la derivación causativa (véase abajo el apartado sobre el sufijo causativizador -aganagan).

Se ha sugerido que las construcciones causativas involucran dos eventos: (a) un evento causante, en el que un participante realiza una acción que desemboca en un evento (b) o causado, en el cual un segundo participante realiza una acción o sufre un cambio de estado o condición como resultado de la acción iniciada por el primero en el evento (a). La separación temporal entre el evento causante y el evento causado distingue entre causalidad directa e indirecta. Si el evento causado se produce inmediatamente luego del evento causante, entonces la causalidad expresada es directa (p. ej., *Juan rompió el huevo*). De no existir secuencialidad inmediata entre ambos eventos o de ocurrir otros eventos entre ellos, la causalidad expresada es indirecta (p. ej., *Marta hizo que Juan rompiera el huevo (al aparecer inesperadamente detrás de él)*, Shibatani y Pardeshi, 2002).

Comrie (1981) ha sugerido que, según el tipo de causalidad expresada (directa o indirecta), los mecanismos de causativización se organizan en un *continuum* desde un extremo léxico hasta un extremo analítico pasando por mecanismos morfológicos en el medio. De este modo, la distancia gramatical refleja la distancia conceptual entre el evento causante y el evento causado (Song, 2001). En el caso de la causalidad morfológica—el tema de este apartado—el predicado de causa es expresado como un morfema derivacional (-agan en el ejemplo (1) b) y el predicado de efecto es expresado mediante el contenido léxico del verbo de base (*ke?e* ‘comer’ en (1)). También al interior de los mecanismos morfológicos, es posible identificar una gradación o *continuum*, por ejemplo, un afijo corto es más compacto que uno largo. Entre los sufijos del toba/qom, -aqchet y -aganagan son más extensos, ya que están formados por una combinación de otros sufijos y, precisamente, pueden expresar causalidad indirecta (véase abajo).

El sufijo causativizador -agan

La adjunción de este sufijo incrementa la valencia del verbo intransitivo de base y deriva

verbos transitivos (Buckwalter, 1980; Carrió, 2015; Censabella, 2006, 2008).¹⁰⁵ La adjunción del causativo -agan suele conllevar un cambio en el índice de 3ª persona, de la forma intransitiva r- [d-] a la forma transitiva i- [j-], que codifica un participante agentivo (véase al respecto el ejemplo (1)). La función del sufijo causativizador -agan también se ilustra en el ejemplo (2), registrado en el input.¹⁰⁶ La oración (2) a expresa un evento con un único participante que realiza una acción de cuidado corporal sobre sí mismo (S_A). La adjunción del sufijo -agan en (2) b transforma el participante S_A de la cláusula intransitiva en el objeto de la cláusula transitiva (O) y motiva la inclusión de un segundo participante sujeto (A).

(2)

- | | | | | |
|----|--|-----------------------|---------------|---------------------|
| a. | <i>saGanaGa</i> | <i>n-achel</i> | <i>ñi?iñi</i> | <i>Intransitiva</i> |
| | TODAVÍA_NO | 3SG.M-BAÑAR | DEM.M | |
| | 'Todavía no se bañó él (S _A).' | | | |
| b. | <i>mamá</i> | <i>?an-achel-agan</i> | | <i>Transitiva</i> |
| | MAMÁ | 2SG.M-BAÑAR-CAUS | | |
| | 'Mamá, [vos (A) lo (O)] vas a bañar.' | | | |

En relación con los eventos expresados por el verbo de base, predominan las actividades—p. ej., en el input registrado en los hogares bilingües toba/qom-español se identificaron *-ra* 'moverse', *-taq* 'hablar', *-malla* 'conversar', *-?ash* 'jugar'—aunque también hay realizaciones—como *-achel* 'bañarse'—. Respecto del mocoví, Carrió (2015) señala que, si bien el criterio de selección de los verbos de base no es del todo claro, el sufijo -agan parece restringirse a bases verbales inergativas (a saber, bases intransitivas con un único argumento agentivo S_A), como *reloki* 'pelea' o *reke?e* 'come.' Nuestros ejemplos

¹⁰⁵ Carrió (2015) también identifica este sufijo en mocoví, una lengua emparentada de la familia guaycurú.

¹⁰⁶ Los ejemplos para los que no se indica la fuente han sido extraídos del corpus de habla espontánea Rosemberg et al. (2015-2016). Por esta razón, muchos de ellos tienen características típicas del habla situada, como la ausencia de frases nominales que identifican elementos salientes en el contexto. Para facilitar la comprensión, he introducido en la traducción los constituyentes elididos entre corchetes.

(4)

- a. *re-malli*
3SG.A-CONVERSAR
'Conversa.' Buckwalter (1980)
- b. *ka ?eetek ka ?a-mal-teg-e?*
Q 2SG.A-HABLAR-PROG-LOC
'¿Con quién estás hablando?'
- c. *sandri ?aw-mall-agan*
SANDRI 2SG.A-HABLAR-CAUS
'Sandri, hacé que [él] hable'.

Conviene reparar en que la derivación causativa con -agan se encuentra en muchos casos lexicalizada y su productividad es baja (Censabella, 2006, 2008). Por ejemplo, en (5) la adjunción del causativo -agan hace que el verbo *-taq* 'hablar' adquiera un significado idiosincrásico ('leer') no anticipable como efecto semántico regular de la causativización del verbo de base.

(5)

- a. *se-taq-tak*
1SG.A-HABLAR-PROG
'Estoy hablando.'
- b. *i-taGay-**agan*** *ø-ra* *Abel*
3SG.A-LEER-**CAUS** M-DD ABEL
'Lee Abel'.

El sufijo causativizador -agat

Este sufijo desencadena una operación de aumento de la valencia verbal que transforma bases verbales intransitivas en transitivas (Censabella, 2006, 2008; González y Carpio, 2017, sobre la variedad hablada en Formosa; Carrió, 2015, sobre el mocoví). Nótese que la adición del sufijo causativo -agat conlleva un cambio en el índice de 3ª persona. El índice intransitivo *ø-* en (6) a, que expresa participantes de baja agentividad o inanimados, es

reemplazado por en el índice transitivo i- [j-] en (6) c.¹⁰⁸ De esta manera, un verbo que expresa un evento con un único participante afectado (S₀) como *?eroigi* 'arder' pasa a expresar la acción de un agente (A) sobre un paciente (O). El tipo de causalidad expresada por los verbos derivados por -agat es directa e intencional.

(6)

- | | | |
|----|--|---------------------|
| a. | <i>nache</i> <i>ø-?ero-igi</i>
CON 3SG.A-ARDER-LOC
'[La cocina (S)] está prendida.' | <i>Intransitiva</i> |
| b. | <i>she-?era-gat-oige</i> <i>a-ñe</i> <i>cocina</i>
1SG.A-ARDER-CAUS-LOC F-DD COCINA(ES)
'¿Prendo la cocina (O)?' | <i>Transitiva</i> |
| c. | <i>i-?era-gat-oigi</i>
3SG.A-ARDER-CAUS-LOC
'[Lo (O)] hace arder'. Buckwalter (1980) | <i>Transitiva</i> |

Otro verbo que selecciona el sufijo -agat para formar una construcción causativa es *yawik* 'arder', que fue registrado en la oración (7) del input. Se observa que la adjunción del sufijo causativizador -agat permite agregar un agente intencional (A) que, en este caso particular, es expresado inespecíficamente mediante la adjunción de la marca de persona indeterminada qa-. La cláusula que resulta de la operación causativa es transitiva, tal como manifiesta el índice personal i- [y-] adjuntado al verbo.

(7)

- | | |
|---|----------------------|
| <i>qa-y-awig-agat</i>
IMPERS-3SG.A-ARDER-CAUS
'Quemaron eso.' | <i>so?o</i>
DEM.M |
|---|----------------------|

En el input en toba/qom producido en los hogares bilingües de la muestra, -agat ocurre solamente con las raíces -awik y -?era (presentadas en (6) y (7)), cuyo significado es similar

¹⁰⁸ En el ejemplo (6) b no cambia el índice debido a que el agente es expresado por la 1ª persona plural. Recuérdese que sólo los índices para 3ª persona (activa) manifiestan un contraste de transitividad (véase §9.3.1.1).

y puede traducirse como 'arder'. Según Censabella (2006, 2008), el sufijo causativizador -agat se adjunta a raíces referidas a estados (p. ej., (8) a) o eventos espontáneos (p. ej., (7) a y (8) b).

(8)

a. *ra-papita* 'está húmedo, empapado' → *ya-papi-agat* 'lo moja'
ø-alok 'es alto, largo' → *n-alog-agat* 'lo alarga' (Buckwalter, 1980)

b. *rola* 'se rompe' → *ilagat* 'lo rompe' (Buckwalter, 1980)

El sufijo causativizador -aqchet

El sufijo -aqchet se forma a partir del sufijo causativizador -agat,¹⁰⁹ más el sufijo -it lexicalizado. Se adjunta a bases intransitivas que expresan el (cambio de) estado de un participante paciente (S) y deriva verbos transitivos con un participante agente (A) y un participante afectado (O). El sufijo -aqchet añade un significado causativo directo involuntario o no intencional—cuando el causante es animado, aunque muy frecuentemente el participante añadido es inanimado (Censabella, 2008)—. Por ejemplo, las bases *r-alola* 'se enferma, está enfermo' o *ø-atom* 'está frío' son derivadas mediante -aqchet como *y-alol-aqchet* 'lo enferma' y *y-atom-aqchet* 'lo enfría'.¹¹⁰ En menor medida, -aqchet se adjunta a bases intransitivas que expresan actividades y tienen un único participante agente, como *reyachi* 'anda, viaja mucho, vaga' o *resoqo* 'gruñe'. Cabe señalar que “definir el grado de directividad [de este sufijo] es problemático, en algunos casos se trata de acciones directas, en otros, indirectas” (Censabella, 2006, p.11). En los ejemplos (9) a-b, el sufijo introduce el significado de causalidad directa.

(9)

¹⁰⁹ Con metátesis de / t / (ac(t)at), ensordecimiento de la uvular sonora (/ aɣt / → / aqt /) y palatalización de la dental (/ aqt / → / aqch /).

¹¹⁰ Esta última también puede derivarse mediante -agat como *y-atom-agat* 'lo enfría'. La diferencia entre ambas formas se relaciona con la intencionalidad (*yatom-agat*) o falta de intencionalidad (*yatom-aqchet*) del participante a cargo del evento causante.

- a. *qo nshepačan* *Intransitiva*
 DESPUÉS ESTAR_SUCIO
 ‘Se va a ensuciar [eso (S)] (lit. va a estar sucio).’
- b. *i-shipačan-aqchit* *Transitiva*
 3SG.A-ESTAR_SUCIO-CAUS
 ‘[Lo (O)] ensucia.’ Buckwalter (1980)

En el input infantil registrado en los hogares bilingües toba/qom-español se hallaron tres ejemplos, prácticamente idénticos, formados sobre la raíz estativa *-shepačan* 'estar sucio' (9) c. A diferencia del ejemplo (9) b, en el que la adjunción del sufijo causativo determina el cambio del índice de 3ª persona (n- → i-), en (9) c el hablante de 7 años usa el verbo causativizado con el índice del paradigma medio n- (n- → n-). De esta manera, expresa que la acción causal de ‘ensuciar’ se orienta hacia el actor o agente (Zurlo, 2019).¹¹¹

(9)

- c. *ten ø-ñe n-shepačan-aqchet*
 MIRAR M-DD 3SG.M-ESTAR_SUCIO-CAUS
 ‘Mirá, se está ensuciando.’

El sufijo causativizador -ačanagan

El sufijo causativizador *-ačanagan* resulta de la combinación del sufijo antipasivo *-ačan* (véase abajo) más el causativizador *-ačan*, y sirve para expresar causación indirecta intencional (Censabella, 2006, 2008).

En un primer paso, el sufijo antipasivo *-ačan* deriva verbos intransitivos con un único participante agentivo (S_A) a partir de bases transitivas o transitivizadas. Por ejemplo, el verbo transitivo *-kelok* 'lo barre' de la oración (10) a se convierte en intransitivo ('barre') en

¹¹¹ Si bien la construcción medio-reflexiva prototípica en toba/qom sigue el patrón: n-...-laʔt (aquí *n-shep-ačan-aqchej-laʔt* 'se ensucia'), el paradigma medio es también una estrategia que expresa por sí misma reflexividad (sin el sufijo *-laʔt*: *n-shep-ačan-aqchet*).

(10) b, como resultado de la adjunción del sufijo antipasivo -agan (tal como manifiesta el cambio en los índices de 3ª persona: i- [j-] → d- [r-]). Luego de esta operación, la posición de objeto queda libre: el participante afectado es omitido, aunque permanece implícito (es decir, se interpreta).

(10)

- | | | |
|----|---|---------------------|
| a. | <i>i-kelok</i>
3SG.A-BARRER
'[Lo] barre.' Buckwalter (1980) | <i>Transitiva</i> |
| b. | <i>re-kelog-agan</i>
3SG.A-BARRER- ANTIP
'Barre.' Buckwalter (1980) | <i>Intransitiva</i> |

En un segundo paso, se incorpora un participante agentivo (A) mediante la adjunción de -agan causativizador. Aquel participante que anteriormente cumplía la función de sujeto (S_A) pasa a expresar al participante que realiza la acción ordenada por A (es decir, pasa a expresar el O). Esto da lugar a la interpretación factitiva ('lo hace barrer') en (10) c.

(10)

- | | | |
|----|---|-------------------|
| c. | <i>i-kelog-agan-agan</i>
3SG.A-BARRER-ANTIP- CAUS
'[Lo] hace barrer.' Buckwalter (1980) | <i>Transitiva</i> |
|----|---|-------------------|

De esta manera, en toba/qom el verbo transitivo debe detransitivizarse antes de llevarse a cabo la derivación causativa—al igual que en otras lenguas, como el blackfoot, hablado en Canadá (Song, 2001). Esto es congruente con el hecho de que el toba/qom no admite construcciones ditransitivas. Como ejemplo, véase que es necesario el aplicativo -ek para introducir un tercer argumento en la oración de (10) c. El argumento aplicado, sin embargo, no es nuclear y puede omitirse:

(10)

d. *i-kelog-acan-acan-ek*

Transitiva

3SG.A-BARRER-ANTIP-CAUS-**APL**

'[Él le] hace barrer[lo]'. Buckwalter (1980)

Dos aspectos de las descripciones previas del sufijo *-acanacan* llaman la atención. En primer lugar, si bien se ha señalado que este sufijo se añade a bases transitivas o transitivizadas, Buckwalter (1980) incluye numerosas derivaciones a partir de bases intransitivas en su *Vocabulario* (p. ej., aquellas en la columna izquierda en (11)).¹¹² Con verbos intransitivos de un único participante, la primera instancia de *-acan*—que reduce la valencia del verbo 'haciendo lugar' para la inclusión del participante causante—pierde su motivación. Una posible explicación es que el conjunto *-acanacan* se encuentre lexicalizado como una unidad impidiendo discriminar los valores de cada uno de los morfemas.

(11)

<i>Intransitiva</i>		<i>Transitiva</i>
<i>dachot 'gime'</i>	→	<i>yachotacanacan 'le hace gemir'</i>
<i>dasoknata 'tose'</i>	→	<i>yasoknatacanacan 'le hace toser'</i>
<i>dasot 'baila'</i>	→	<i>yasotacanacan 'le hace bailar'</i>
<i>deloki 'pelea'</i>	→	<i>ilokiacanacan 'le hace pelear'</i>

En segundo lugar, se ha advertido que las dos instancias de *-acan* que forman el sufijo causativizador *-acanacan* pueden ocurrir juntas o separadas (Censabella, 2006). En (12) b, se incluye un ejemplo de lo último, donde la forma derivada es intransitiva. Según Censabella, la forma discontinua responde a procesos de lexicalización que determinan que el primer *-acan* y el sufijo aspectual *-ta* se suelden a la raíz verbal conformando la base para próximas derivaciones. Otros afijos derivativos se ubican siguiendo al sufijo aspectual, a pesar de que la posición de estos es más interna.

¹¹² Nótese que estos verbos seleccionan el índice de 3ª persona activa para raíces intransitivas d-[r-].

(12)

- a. *ya-paGagen* *∅-so* *juan*
3A.SG-ENSEÑAR M-DD JUAN
'[Él] enseña a Juan'. Censabella (2006)
- b. *r-paGagen-**agan-ta-gan*** *∅-so* *juan*
3A.SG-ENSEÑAR-**CAUS-DUR-CAUS** M-DD JUAN
'Aquel Juan hace que alguien esté enseñando'. Censabella (2006)

Si bien no se menciona en la bibliografía, parece haber más diferencias semánticas y sintácticas entre las formas 'continua' y 'discontinua' del sufijo. Los ejemplos de (13), extraídos de Buckwalter (1980), permiten contrastar las ocurrencias 'continuas' (a izquierda) y 'discontinuas' (a derecha). Mientras que la forma continua deriva verbos transitivos, la forma discontinua deriva verbos intransitivos. Esto se manifiesta a partir del contraste entre los índices de 3ª persona singular activa. Es decir, la adjunción de la forma 'discontinua' -aganatacan implica un paso adicional: el argumento en función O (A o S_A de la cláusula original) es degradado.

(13)

Forma continua (-aganagan)	Forma discontinua (-aganatacan)
<i>i-naqn-aganagan</i> 'le manda pegar'	<i>de-naqn-aganatacan</i> 'manda pegar'
<i>y-achot-aganagan</i> 'le hace gemir'	<i>d-achot-aganatacan</i> 'hace gemir'
<i>i-?aqt-aganagan</i> 'le hace hablar'	<i>da-?aqt-aganatacan</i> 'hace hablar'
<i>n-lom-aganagan</i> 'le hace ordeñar'	<i>de-lom-aganatacan</i> 'manda ordeñar'
<i>i-?onat-aganagan</i> 'le hace trabajar'	<i>do-?onat-aganatacan</i> 'hace trabajar'
<i>i-?al-aganagan</i> 'le manda buscar miel'	<i>da-?al-aganatacan</i> 'manda buscar miel'
<i>i-loki-aganagan</i> 'le hace pelear'	<i>de-loki-aganatacan</i> 'hace pelear'
<i>y-atann-aganagan</i> 'le manda sanar'	<i>d-atann-aganatacan</i> 'manda sanar'

Por otro lado, aunque Censabella (2006) analiza -ta como aspecto (12) b, en Buckwalter (1980) la forma -at es interpretada como -agan ante ciertos sufijos. La descripción de Buckwalter (1980) se ajusta a la intuición de que la forma 'discontinua' del sufijo supone un paso adicional en la derivación. En definitiva, las formas -aganagan y -aganatacan emergen de la sucesiva concatenación de -agan causativo y -agan antipasivo, y se encuentran

lexicalizadas como conjunto. Conviene aclarar que las observaciones que hago en este apartado deben complementarse con el estudio de enunciados completos sistemáticamente elicitados.

9.3.1.3 Morfología antipasiva en toba/qom

La derivación antipasiva afecta prototípicamente verbos transitivos y deriva verbos intransitivos. Por medio de esta operación, el argumento objeto (O) es demovido a una posición periférica y el sujeto de la oración transitiva (A) se convierte en el sujeto de la oración intransitiva (S). De este modo, el verbo derivado es intransitivo inergativo, es decir, tiene un único argumento agentivo S_A (Carrió, 2015, para el mocoví; Censabella, 2006, 2008). Desde el punto de vista semántico, la construcción antipasiva permite enfocar al participante agentivo y la actividad que realiza y desenfocar al participante afectado por dicha actividad. Censabella (2006) propone que la adjunción de este sufijo expresa la idea de que la acción se ha realizado de manera controlada y deseada por el causante (S). Por ejemplo, la adjunción del sufijo antipasivo en (14) b permite omitir el participante afectado en la versión transitiva de (14) a (*ra qarawok* 'nuestro asado'). Lo mismo se observa en (15) a-b respecto del evento 'escribir un papel', que pierde el argumento interno (O) y se transforma en 'escribir' mediante la adjunción del antipasivo. Como muestran los ejemplos (14) y (15), el cambio en la clase sintáctica del verbo (transitivo → intransitivo) conlleva una modificación en el índice de 3ª persona activa (i- [y-] → r- [d-]).

(14)

- | | | | | |
|----|--|-------------------|------------------------|---------------------|
| a. | <i>a-ñi qar-qaya</i> | <i>y-awot-tak</i> | <i>ø-ra qar-awo-k</i> | <i>Transitiva</i> |
| | F-DD 1PL.POS-HERMANA | 3SG.A-ASAR-PROG | M-DD 1PL.POS-ASAR-NMLZ | |
| | 'Nuestra hermana está asando nuestro asado'. Buckwalter (1980) | | | |
| b. | <i>r-awo-goo-tak</i> | <i>shegemnte?</i> | | <i>Intransitiva</i> |
| | 3SG.A-ASAR- ANTIP -PROG | ESTA_MAÑANA | | |
| | 'Esta mañana está asando.' | | | |

(15)

- a. *i-shet ra qo-y-er-elek ø-ka la papel Transitiva*
3SG.A-PODER C O IMPERS-3SG.A-ESCRIBIR-DIR M-DD DET(ES) PAPEL(ES)
'Puede escribir un papel.'
- b. *abi(gail) n-sheta-eke saq r-er-agan Intransitiva*
ABI(GAIL) 3SG.M-QUERER-DES NEG 3SG.A-ESCRIBIR-**ANTIP**
'Abi(gail) no quiere escribir.'

El sufijo antipasivo -agan se adjunta a bases que expresan eventos durativos no estativos, es decir, actividades o realizaciones como 'escribir' o 'lavar'. Luego de la derivación, el evento pasa a ser atético porque carece de un argumento afectado que lo delimite. En el entorno lingüístico de los hogares bilingües, el sufijo antipasivo -agan se adjunta a una variedad de raíces: (1) transitivas del paradigma activo: -er 'escribir' (ejemplo (15)), -?amen 'frotar', -awot 'asar' (ejemplo (14)), -?on 'cantar' y -alawat 'matar', (2) transitivas del paradigma medio: -tet 'coser', -qat 'sacar', -qowin 'cazar' y -ata? 'curar'; y (3) transitivas alternantes entre el paradigma activo y medio (-kin 'saludar', -yo 'lavar', -?aqt 'hablar'). El ejemplo (16) a-b ilustra la operación antipasiva a partir de la raíz transitiva media -qowin 'cazar', que deriva un verbo activo intransitivo. En los ejemplos de (17) a-c la raíz -yo 'lavar' es alternante y—una vez derivada mediante -agan antipasivo—puede adjuntarse a índices de persona del paradigma activo (17) b o medio (17) c.¹¹³

(16)

- a. *n-qowin Transitiva*
3SG.M-PESCAR
'Él [lo] pesca.'
- b. *re-qoin-agan ø-ka paapi Intransitiva*
3SG.A-PESCAR-**ANTIP** M-DD PAPI(ES)
'¿Se fue a pescar papá?'

(17)

- a. *se-yo-gi ø-na y-ashek Transitiva*

¹¹³ Sin embargo, esto no ocurre con todas las raíces alternantes registradas en el input. Se observa en el caso de -?aqt 'hablar', pero no de -kin 'saludar' (que, con -agan antipasivo, se adjunta sólo a índices de persona del paradigma activo).

1SG.A-LAVAR-LOC M-DD 1SG.POS-CARA

'Lavo mi cara (O).' Buckwalter (1980)

b. *si-yo-**gon*** *Intransitiva*

1SG.A-LAVAR-**ANTIP**

'Lavo.'

c. *shikait ñi-yo-**goo**-tak* *Intransitiva*

AYER 1SG.M-LAVAR-**ANTIP**-PROG

'Ayer estuve lavando.'

La derivación antipasiva es más común en lenguas con características ergativas (Dixon, 2000), lo cual coincide con algunas de las características del toba/qom descritas en el Capítulo 3 "La adquisición de la transitividad". Por otra parte, Dixon y Aikhenvald (2000) mencionan la existencia de dos tipos de construcciones antipasivas: unas admiten el argumento O ('antipasivas prototípicas'), y otras no lo admiten ('antipasivas sin paciente'). Ninguno de los ejemplos del input producido en los hogares bilingües toba/qom-español coincide con una construcción antipasiva prototípica. Sin embargo, es necesario combinar esta evidencia con trabajo de elicitación con hablantes para determinar qué tipo de construcciones antipasivas presenta el toba/qom.

Por último, quiero reparar en la peculiar convivencia de los sufijos -agan causativo y -agan antipasivo, los cuales son idénticos en forma pero desempeñan funciones opuestas. Dixon (2000) califica como sumamente infrecuente el que una misma forma tenga a la vez funciones de aumento y disminución de la valencia. Resulta más común encontrar un afijo derivativo que codifique ya dos funciones de aumento ya dos funciones de disminución de la valencia (p. ej., pasiva y antipasiva). Además del toba/qom, este fenómeno fue observado también para el coreano y el songhay (una lengua nilo-sahariana del oeste de África; Dixon, 2000).

9.3.1.4 Síntesis

Las operaciones de modificación de la valencia verbal en toba/qom incluyen la reflexiva,

recíproca, antipasiva, pasiva no promocional, causativa y aplicativa (Censabella, 2006, 2008). Por medio de estas operaciones se introducen argumentos (p. ej., pacientes, agentes, instrumentos, beneficiarios, etc.) o se reasignan roles semánticos. Además, estas pueden conllevar un cambio en la transitividad de la cláusula. En los apartados precedentes describí el funcionamiento de los sufijos causativos -agan y -agat (que expresan causalidad directa), -aqchet y -acanagan (que expresan causalidad indirecta). La *Tabla 3* resume las operaciones de modificación de la valencia verbal descriptas.

Como se expuso, los causativos aumentan la valencia del verbo intransitivo de base y derivan verbos transitivos. Por su parte, el sufijo antipasivo -acan se adjunta a bases transitivas y deriva verbos intransitivos inergativos—con un único argumento agentivo o volitivo—. Esto sugiere que los sufijos -agan, -agat, etc. pueden servir como pistas o indicadores de la transitividad de la cláusula.¹¹⁴ Además, como ilustraron los ejemplos presentados, los cambios de transitividad desencadenados por las operaciones de modificación de la valencia se manifiestan en los índices de 3ª persona del paradigma activo que se prefijan al verbo. Estos expresan un contraste de transitividad y, por lo tanto, también pueden servir como indicadores del esquema de transitividad de la cláusula.

Tabla 3

Síntesis de las Operaciones de Modificación de la Valencia Verbal Causativas y Antipasiva en Toba/Qom

¹¹⁴ Cabe aclarar que la ausencia de morfología de aumento o disminución de la valencia no permite determinar la transitividad de manera inequívoca: en la lengua existen raíces verbales tanto transitivas como intransitivas (p. ej., Censabella 2006, 2008).

Sufijo	Bases a la que se adjunta	Cambio en valencia verbal	Cambio sintáctico	Cambio semántico
-acan causativo	Intransitivas inergativas (S _A) que expresan actividades y realizaciones. Bases del paradigma activo y medio.	Incremento. Añade A. En algunos casos, añade O (ej. ?ash 'jugar').	Cláusula intransitiva a transitiva con cambio en índice de persona i- [d-] > i- [y-] para bases del paradigma activo. S _{A/O} > A-O.	Causalidad directa e indirecta intencional.
-acat	Intransitivas inacusativas (S _O) que expresan estados, logros, realizaciones o actividades. Bases del paradigma activo.	Incremento. Añade A (animado).	Cláusula intransitiva a transitiva con cambio en índice de persona Ø- > i- [y-]. S _O > A-O.	Causalidad directa e intencional.
-aqchet	Intransitivas inacusativas (S _O) que expresan estados o cambios de estados. Intransitivas inergativas (S _A) que expresan actividades.	Incremento. Añade A (inanimado en la mayoría de los casos).	Cláusula intransitiva a transitiva con cambio en índice de persona. S _{O/A} > A-O.	Causalidad directa e indirecta no intencional o involuntaria.
-aganacan	Transitivas o transitivizadas. Intransitivas.	Se mantiene para transitivas (remueve O y añade A). Aumenta para intransitivas (añade A).	Cláusulas transitivas: Reordenamiento de roles. O es degradado, su función ocupada por A original y se añade A. A-O > A-O. Cláusulas intransitivas: Transitivización. Participante S _A original ocupa función O y se incorpora A. S _A > A-O	Causación indirecta intencional.
-acanatacan	Transitivas o transitivizadas. Intransitivas.	Disminuye para transitivas. Se mantiene para intransitivas.	Cláusulas transitivas: O es degradado, su función ocupada por A original. Se añade A y O (A original) es degradado. A-O > S _A Cláusulas intransitivas: S _A original ocupa función O y se incorpora A. Luego O es removido. S _A > S _A	
-acan antipasivo	Transitivas que expresan eventos durativos no estativos (actividades o realizaciones). Del paradigma activo, medio o de ambos.	Disminución. Remueve O.	Cláusula transitiva a intransitiva inergativa (S _A) con cambio en índice de persona i- [y-] > r- [d-], n- > r- [d-]. A-O > S _A .	Acción realizada de manera controlada y deseada por un causante.

9.3.2 Resultados

En esta sección analizaré, en primer lugar, la frecuencia de los indicadores morfológicos de transitividad en el input en toba/qom registrado en los hogares de la muestra. Puesto que se trata de formas ligadas, también expondré aquellas condiciones que facilitan su identificación y segmentación como, por ejemplo, su adjunción a una variedad de raíces. Además, evaluaré su asociación con las variables que estructuran la participación en la situación comunicativa, a saber, el hablante y el destinatario de la cláusula. En segundo lugar, investigaré la consistencia de estos morfemas como indicadores de la transitividad de la cláusula, es decir, el grado de confianza con el que es posible inferir el esquema de transitividad de la cláusula a partir de la presencia o ausencia de estas formas.

9.3.2.1 Disponibilidad de las pistas morfológicas de transitividad en el input en toba/qom

En esta sección analizaré la frecuencia con la que las cláusulas en toba/qom producidas en hogares bilingües toba/qom-español incluyen los indicadores de transitividad presentados en §9.3.1. Primero, mediré la frecuencia de aparición y la “segmentabilidad” de los índices personales de 3ª persona activa. A continuación, me referiré a los sufijos causativos y antipasivo. Por último, investigaré si la ocurrencia de estas formas se relaciona con variables que estructuran la participación en las situaciones comunicativas en el hogar: la edad del hablante (adulto/a, niño/a) y el destinatario (habla dirigida a niños/as [HDN] vs. habla no dirigida a niños/as [HnDN]).

De las 398 cláusulas analizadas en el input en toba/qom, 16.08% contienen morfemas que indican la transitividad de la cláusula, ya sean sufijos causativos o antipasivos, índices de 3ª persona activa de alta o baja transitividad o ambos. Los índices de 3ª persona activa—esto es, los únicos índices de persona que indican grados en la escala de transitividad (§9.3.1.1)—ocurren en 58 cláusulas, es decir, en 14.57% del input analizado. La *Tabla 4* muestra que las cláusulas con índices de 3ª persona activa ocurren

en el input de todos los hogares bilingües de la muestra. Dieciocho de estos índices (es decir, 4.52% del input) tiene la forma i- [y-] e indican un grado alto de transitividad. Cuarenta (es decir, 10.05% del input) indican un grado bajo de transitividad y se reparten entre los prefijos r- [d-] (7), ø- (6), t- (7), w- (20)).¹¹⁵

Tabla 4

Frecuencia de los Indicadores Morfológicos de Transitividad en el Input en Toba/Qom de Cuatro Hogares Bilingües Toba/Qom-Español.

¹¹⁵ Los índices de baja transitividad t- y w- se encuentran lexicalizados. El primero se registra con una única raíz en el input (-ay 'ir'). Además, algunos/as especialistas consideran que esta forma se encuentra soldada a la raíz (-tay 'ir') y que el índice en estos casos es ø- (Messineo, 2003, p. 97). El hecho de que su combinatoria se encuentre bastante limitada, como se observa en la muestra de input considerada, apunta en la misma dirección.

Indicador	Raíces	S1-B (N = 106 cláusulas)	S2-B (N = 131 cláusulas)	S3-B (N = 67 cláusulas)	S4-B (N = 94 cláusulas)	Total (N = 398 cláusulas)
Índices 3 A						
Transitivo						
i- [j-]	-an «dar», -asaq «tirar», -awek «llevar/traer», -awik «quemar/arder», -chek «comer», -jacan «llamar», -kan «perseguir», -sheeten «pagar», -shet «poder», -taq «hablar», -wen «necesitar», -wet «doler», -ʔaqta «dejar», -ʔarap «inyectar/hincar»	8	5	3	2	18 (4.52)
Intransitivo						
r- [d-]	-alawat «matar», -qeʔe «comer», -sheqi «picar», -ʔoch «dormir»	4	0	1	2	7 (1.75)
ø-	-chegoq «salir», -nat «caer», -paʔa «estar ubicado» -pegui «pisotear», -qiʔit «limpiar/estar limpio», -quiʔaq «causar dolor»	3	1	1	1	6 (1.50)
t-	-aj «ir»	2	0	4	1	7 (1.75)
w-	-aj «estar ubicado», -eta «estar ubicado», -waq «estar ubicado», -wota «usar», -woʔo «haber/tener», -ʔot «hacer»	6	6	7	1	20 (5.02)
Total		23 (21.69)	12 (9.16)	16 (23.88)	7 (7.44)	58 (14.57)
Sufijos						
Causativo						
-acan	-achel «bañar», -paʔa «estar ubicado», -taq «hablar»	1	2	0	0	3 (0.75)
-acat	-awik «quemar», -ʔon «quedar»	2	0	0	0	2 (0.50)
-acanan	-an «dar», -not «bajar/desmontar»	0	2	0	0	2 (0.50)
-aqchet		0	0	0	0	0 (0)
Antipasivo						
-acan	alawat «matar», jo «lavar», ʔaqt «hablar»	0	1	2	0	3 (0.75%)
Total		3 (2.83%)	5 (3.82%)	2 (2.99%)	0 (0%)	10 (2.51%)

Nota. La columna “raíces” presenta la variedad de raíces con las que se combinan los indicadores. Entre paréntesis, se presentan los porcentajes sobre el input de cada hogar (columnas 'S1'-'S4') y sobre el input total (columna 'Total').

El índice de 3ª persona activo de alta transitividad tiene un único alomorfo muy próximo acústicamente, la semivocal j-. Entre las dos formas—el sufijo y su alomorfo—, ocurren con 14 raíces diferentes (como *-wet* 'doler', *-ʔarap* 'inyectar/hincar', etc.). Los índices de tercera activa de baja transitividad no poseen alomorfos, aunque r- se encuentra sujeto a cierta variación dialectal entre r- y d-. Estos índices ocurren con 16 raíces diferentes (p. ej., *-sheki* 'picar', *-ʔoch* 'dormir'): r- con cuatro, ø- con seis, t- con una y w- con seis raíces diferentes.¹¹⁶

Diez cláusulas contienen un sufijo causativo o antipasivo (es decir, 2.51% del total de cláusulas del input). Siete de ellos son sufijos causativos (-acat (2), -agan (3), -aganagan (2)) y representan el 1.76% del input en toba/qom. Tres constituyen instancias del sufijo antipasivo -agan, es decir, apenas el 0.75% del input. La *Tabla 4* muestra cómo se distribuyen estas formas entre los hogares de los/as cuatro niños/as bilingües. Por ejemplo, la cantidad total de cláusulas con sufijos causativos y antipasivo constituye casi el 4% del input del niño/a S2-B. En el extremo opuesto, la muestra de input analizada para S4-B no incluye ningún sufijo causativo o antipasivo.

Como se indicó en la presentación de los morfemas causativos y antipasivo del toba/qom (en §9.3.1.2 y §9.3.1.3), existe isomorfismo entre el sufijo antipasivo -agan y sufijo el causativo -acan. Evidentemente esto oscurece la distinción entre estas formas haciendo que sea necesario atender a otros indicadores para identificarlas (p. ej., los índices de 3ª persona activa, la presencia o ausencia de O, el orden de constituyentes, etc.). Además, tanto el sufijo antipasivo como el causativo tienen dos alomorfos muy frecuentes, -ogoo y -acaa, producto de un proceso de armonía vocálica común en la lengua. De hecho, las tres

¹¹⁶ Si se considera que t- y w- se encuentran lexicalizados, habría que decir que forman parte de la raíz y que su índice de 3ª persona activa es ø- (que, en ese caso, ocurriría con trece raíces en el input).

ocurrencias del sufijo antipasivo -agan constituyen instancias de sus alomorfos: -acaa (2) y -ogoo (1). En cada caso, el sufijo se combina con una raíz diferente (-?aq̄t 'hablar', -yo 'lavar', -alawat 'matar'). Por otra parte, las tres apariciones del sufijo causativo -agan son idénticas formalmente (es decir, -agan) y ocurren con tres raíces diferentes (-pa?̄a 'estar ubicado', -achel 'bañar', -taq̄ 'hablar'). También se combinan con una raíz distinta cada vez que ocurren los sufijos causativos -acat (-awik 'quemar', -?on 'quedar') y -aganacan (-an 'dar', -not 'bajar/desmontar').

Variables que configuran el registro: el hablante y el destinatario

En primer lugar, me referiré a la frecuencia de las cláusulas con sufijos causativos, antipasivos e índices de 3ª persona activa en el input producido por hablantes adultos/as (es decir, de 12 años o más) o niños/as (menores a 12 años). Luego, evaluaré su frecuencia en función del destinatario de la cláusula: niños/as de hasta 4 años (habla dirigida a niños/as [HDN]) o bien participantes mayores de esa edad (habla no dirigida a niños/as [HnDN]). Esta información se presenta en la *Tabla 5*. Para evaluar el efecto del hablante y el destinatario sobre la aparición de los índices de 3ª persona activa y sufijos causativos o antipasivo, también se construyeron dos modelos de regresión logística ajustados utilizando máxima verosimilitud penalizada (Firth, 1993), un método de reducción de sesgo que introduce un término de penalización en la función de máxima verosimilitud para evitar estimaciones infinitas cuando la muestra contiene eventos raros o sumamente infrecuentes (King y Langche, 2001). Se construyeron dos modelos, uno para predecir la aparición de los índices de 3ª persona activa, y otro para predecir la aparición de los sufijos causativos o antipasivo a partir del hablante y el destinatario de la cláusula.

Tabla 5

Frecuencia de los Indicadores Morfológicos de Transitividad en el Input en Toba/Qom Según el Hablante y el Destinatario de la Cláusula.

	Sufijo		Índice 3º persona activa		
	Causativo	Antipasivo	Transitivo	Intransitivo	Total (%)
Hablante					
Adulto/a (n = 199 cláusulas)	2	3	9	26	40 (20.10)
Niño/a (n = 199 cláusulas)	5	0	9	14	28 (14.07)
Destinatario/a					
HDN (n = 199)	1	0	0	7	8 (4.02)
HnDN (n = 199)	6	3	18	33	60 (30.15)

Nota. Entre paréntesis, se presentan los porcentajes sobre el total de la fila. HDN = Habla dirigida a niños/as, HnDN = Habla no dirigida a niños/as.

Entre los 58 índices de 3ª persona activa en el input, treinta y cinco fueron producidos por hablantes adultos/as y 23 por hablantes niños/as. Es decir, 17.58% de las cláusulas producidas por adultos/as y 11.55% de las cláusulas producidas por niños/as contienen índices de 3ª persona que indican algún valor de transitividad. En el caso de los/as hablantes adultos/as, nueve corresponden al índice de alta transitividad (i- [y-]) y 26 a índices de baja transitividad (r- [d-], ø-, t-, w-). En el caso de los/as hablantes niños/as, nueve son índices de alta transitividad y 14 de baja transitividad.

Por otro lado, cinco de las 10 cláusulas con sufijos causativos o antipasivos fueron producidas por adultos/as, es decir, 2.51% de las cláusulas del habla adulta contienen un sufijo causativo o antipasivo. Dos de ellos son sufijos causativos y tres son instancias del sufijo antipasivo. Como contrapartida, cinco de las 10 cláusulas con sufijos causativos o antipasivos fueron producidas por hablantes niños/as, es decir, el 2.51% de las cláusulas del habla infantil en toba/qom. Los cinco son sufijos causativos.

Integrando ambos tipos de indicadores locales de la transitividad en toba/qom, 20.10% de las cláusulas producidas por adultos/as contienen sufijos causativos, antipasivos o índices de 3ª persona. Este porcentaje es de 14.07% en el habla de los niños/as (véase la *Tabla 5*).

Como ya sugieren los datos descriptivos mencionados, la edad del hablante no

está relacionada con la presencia de sufijos causativos o antipasivo en la cláusula ($OR = 1.01$, IC 95% [0.27, 3.71], $p = .989$). En efecto, si sólo se incluye el hablante como predictor, el modelo no explica absolutamente nada de la variación en la ocurrencia de sufijos causativos o antipasivo. En el caso de los índices de 3ª persona activa, no se observó un efecto significativo tal que las chances de contener un índice de 3ª persona activa sean significativamente mayores si la cláusula es producida por un/a adulto/a que si es producida por un/a niño/a, aunque existe una tendencia en ese sentido ($OR = 1.72$, IC 95% [0.95, 3.19], $p = .072$). Esta información puede consultarse en la *Tabla 6*.

Tabla 6

Análisis de Regresión Logística Penalizado Sobre la Ocurrencia de los Indicadores Morfológicos de Transitividad a Partir del Hablante, el Destinatario de la Cláusula

Sufijos causativos y antipasivo

Predictores	Paso 1			Paso 2		
	b (SE)	OR (IC 95%)	p	b (SE)	OR (IC 95%)	p
(Intercepto)	-3.57 (0.43)	0.03 (0.00–0.05)	<.001	-4.84 (0.86)	0.01 (0.00–0.03)	<.001
H [ADU]	0.00 (0.61)	1.00 (0.27–3.64)	.000	0.01 (0.61)	1.01 (0.27–3.71)	.989
D [HnDN]				1.88 (0.87)	6.57 (1.50–173.76)	.030
R ² Tjur		0.000			0.017	

Índices de 3ª persona activa

Predictores	Paso 1			Paso 2		
	b (SE)	OR (IC 95%)	p	b (SE)	OR (IC 95%)	p
(Intercepto)	-2.02 (0.22)	0.13 (0.08–0.20)	<.001	-3.54 (0.42)	0.03 (0.01–0.06)	<.001
H [ADU]	0.48 (0.29)	1.62 (0.92–2.91)	.093	0.54 (0.30)	1.72 (0.95–3.19)	.072
D [HnDN]				2.20 (0.41)	9.03 (4.31–23.88)	<.001
R ² Tjur		0.007			0.108	

Nota. Los coeficientes de regresión indican la diferencia en (el logaritmo de) el cociente entre las chances (odds) de que la cláusula sea transitiva al comparar los niveles de cada predictor. H = Hablante, D = Destinatario, ADU = Hablante adulto/a, HnDN = Habla no dirigida a niños/as. $N = 398$ cláusulas.

El análisis de la frecuencia de los índices de 3ª persona—cuya alternancia funciona como

indicador de transitividad—en función del destinatario de la cláusula mostró que, de un total de 58, siete se hallan en cláusulas del HDN (todos ellos de baja transitividad: 1 \emptyset -, 3 t-, 3 w-) y 51 en cláusulas del HnDN (18 de alta transitividad, 33 de baja transitividad: 7 r-, 5 \emptyset -, 4 t-, 17 w-). De esta manera, 3.51% de las cláusulas del HDN y 25.62% de las cláusulas del HnDN incluyen índices de 3ª persona activa que indican si la cláusula es transitiva o intransitiva.

En el caso de los sufijos causativos y antipasivo (10 en total) se observó que sólo uno de ellos (el sufijo causativo -acan) se incluye en una cláusula del HDN. Los nueve sufijos restantes (6 causativos, 3 antipasivos) se registraron en cláusulas del HnDN. En otras palabras, tan sólo 0.5% de las cláusulas del HDN contiene cláusulas con sufijos de aumento o reducción de la valencia. En cambio, en el caso del HnDN este porcentaje es de 4.52%.

Combinando ambos tipos de indicadores, las cláusulas dirigidas a niños/as (HDN) que incluyen sufijos causativos o antipasivos y/o índices de 3ª persona transitivos o intransitivos representan el 4.02% del total de cláusulas de este registro. En cambio, en el HnDN representan el 30.15%. En este sentido, el análisis de regresión mostró que las chances de que una cláusula contenga algún indicador local de transitividad son significativamente mayores si la cláusula en cuestión forma parte del HnDN que del HDN. Esto se comprobó tanto en el caso de los índices de 3ª persona activa ($OR = 9.03$, IC 95% [4.31, 23.88], $p < .001$) como de los sufijos causativos y/o antipasivo ($OR = 6.57$, IC 95% [1.50, 173.76], $p = .030$). Como nota final, es preciso tener en cuenta que los modelos de regresión construidos logran explicar una porción pequeña de la variación en la frecuencia de aparición de los indicadores locales de transitividad, ya sean los sufijos causativos o antipasivo (pseudo $R^2 = 0.017$) o bien los índices de 3ª persona activa (pseudo $R^2 = 0.108$). Puede consultarse esta información en la *Tabla 6*.

9.3.2.2 Consistencia de los indicadores locales de transitividad en el input en toba/qom

En este apartado, se analiza la consistencia de la morfología del toba/qom como guía para inferir el esquema de transitividad de las cláusulas que componen el entorno lingüístico infantil en hogares bilingües toba/qom-español. En primer lugar, se mide la consistencia de la morfología de persona y los sufijos causativos y antipasivo a partir de la consideración de aquellas cláusulas en las que ocurren. En segundo lugar, se llevará a cabo un rastreo más amplio incluyendo todas las cláusulas con raíces que, en alguna de sus ocurrencias en el input, son derivadas mediante estos morfemas. También se plantean algunos desafíos para el uso de estas formas en la adquisición de los esquemas de transitividad de la lengua.

Como se describió en el apartado §9.3.1.1, los índices de 3ª persona activa del toba/qom indican si la cláusula es transitiva (i- [j-]) o intransitiva (r- [d-], ø-, t-, w-). A su vez, los sufijos causativos (-agan [-agaa] [-agoo], -agat, -aqchet, -aganagan) y antipasivo (-agan [-agaa] [-agoo]) señalan operaciones de cambio de valencia verbal que suele dar lugar a cambios de transitividad. La presencia de este tipo de morfemas en la cláusula proporciona información para descubrir el esquema de transitividad de la misma. Por ejemplo, si la cláusula incluye el sufijo causativo -agat es bastante seguro concluir que esta es transitiva en lugar de intransitiva. No obstante, como se indicó en la sección precedente, la disponibilidad de estas formas es bastante baja: sólo se registran 68 cláusulas con índices de 3ª persona activa y/o sufijos causativos y antipasivo en el input. Estas representan el 16.08% del input lingüístico total. Además, el mayor o menor grado de productividad y lexicalización de estas formas, así como algunas propiedades específicas de la lengua (p. ej., el isomorfismo entre formas asociadas con valores opuestos de transitividad) pueden afectar la consistencia de estos indicadores.

La mayoría de los índices de 3ª persona activa se asocian consistentemente con un valor de transitividad. La totalidad de las cláusulas que incluyen el índice i- [j-] son transitivas. Si bien sólo ocurren en el 4.52% del input producido en los hogares, involucran

una gran variedad de raíces distintas (véase la *Tabla 4*). También las cláusulas que incluyen los índices r- [d-] y ø- se asocian consistentemente con un esquema de transitividad, en este caso el esquema intransitivo. Estos índices tienen una disponibilidad baja en el input (cada uno ocurre en aprox. 1.50% de las cláusulas del input) aunque se combinan con gran variedad de raíces (*Tabla 4*). Por su parte, los índices t- y w- muestran una combinatoria limitada a un menor número de raíces. Por ejemplo, todas las ocurrencias de t- se producen con la misma raíz -ay 'ir'. Además, las cláusulas con verbos encabezados por el índice w- pueden ser tanto transitivas como intransitivas: siete de las 20 cláusulas con esta forma son transitivas y 13 son intransitivas (véase los ejemplos en (18)).

(18)

- | | | | | |
|----|---|-------------|---------------------|---------------------|
| a. | <i>woʔo</i> | <i>ø-ka</i> | <i>ʔan-yeerwa ʔ</i> | <i>Intransitiva</i> |
| | HABER | M-DD | 2SG.POS-YERBA | |
| | lit. '¿Hay tu yerba?' | | | |
| b. | <i>wotaʔa</i> | <i>ø-so</i> | <i>n-qachipe</i> | <i>Transitiva</i> |
| | USAR | M-DD | 3SG.POS-HACHA | |
| | '[Él] usa su hacha.' (Buckwalter, 1980) | | | |

En relación con los sufijos causativos y antipasivo, se observa que todas las cláusulas del input que incluyen un sufijo causativo son transitivas (es decir, 1.76% del input) y todas las que incluyen un sufijo antipasivo son intransitivas (0.75% del input). A pesar de su escasa frecuencia, estos sufijos se combinan con varias raíces diferentes, que pueden consultarse en la *Tabla 4*.

Hasta el momento, se observó que la presencia de los prefijos de 3ª persona activa i- [j-], r- [d-] y ø- y de los sufijos causativos y antipasivos constituye una señal confiable acerca del esquema de transitividad de la cláusula. No obstante, el hecho de que estos morfemas no ocurran no permite hacer inferencias acerca del valor de transitividad de una cláusula. En efecto, las cláusulas sin causativos o índices de 3ª persona activa de alta transitividad también pueden ser transitivas. De hecho, 49.74% de las cláusulas del input

son transitivas y no contienen ningún índice de 3ª persona y/o sufijos causativos. Además, 33.91% de las cláusulas del input son intransitivas y no incluyen índices de 3ª persona activa de baja transitividad (incluyendo t- y w-) o el sufijo antipasivo -agan. Entonces, la ausencia de estos morfemas no permite inferir la transitividad de la cláusula y, dado que su disponibilidad en el input es baja, la gran mayoría de las cláusulas que componen el entorno lingüístico infantil no los incluyen.

A pesar de esto, un análisis más pormenorizado podría sugerir que el porcentaje de cláusulas cuya transitividad es inferible a partir de la presencia de indicadores morfológicos es mayor. Cabe señalar que, para identificar los prefijos de 3ª persona activa o los sufijos causativos o antipasivo, es preciso realizar un análisis morfológico sutil. Si el niño puede llevarlo a cabo para utilizar estas formas como indicadores de transitividad, muy posiblemente también haya identificado las raíces verbales a las que se adjuntan los morfemas mencionados (esto es, 24 raíces en el caso de la muestra de input analizada).

Algunas de las raíces que ocurren con indicadores de transitividad morfológicos también ocurren sin ellos. En la muestra de input, los índices de 3ª persona activa que indican que la cláusula es transitiva ocurren con ocho raíces diferentes (-?aqta 'dejar', -an 'dar', -taq 'hablar', -shet 'poder', -wet 'doler', -?arap 'inyectar', -wen 'necesitar', -chek 'comer'), de las cuales cinco (?aqta 'dejar', -an 'dar', -taq 'hablar', -wet 'doler', -chek 'comer') aparecen con otros índices (p. ej., ?a(u)-, s-) en 25 cláusulas mayoritariamente transitivas. Por ejemplo, en (19) -wet 'doler' ocurre con el prefijo i- [j-] de 3ª persona activo, que indica un grado alto en la escala de transitividad, y con el prefijo de 2ª persona activo, que no expresa diferencias según transitividad, en (20). Ambas cláusulas son transitivas. Por lo tanto, luego de haber escuchado la cláusula (19) es posible inferir el esquema de transitividad de la

cláusula (20).¹¹⁷

(19)

<i>i-wet</i>	<i>ø-ye</i>	<i>l-we</i>	<i>ø-ra</i>	<i>y-ale-k</i>	<i>Transitiva</i>
3SGA-DOLER	M-DD	3SG.POS-DIENTE	M-DD	1SG.POS-HIJO-M	

‘Le duele la muela a mi hijo.’

(20)

<i>?a-wet</i>	<i>ø-ye</i>	<i>?ar-we</i>	<i>Transitiva</i>
2SG.A-DOLER	M-DD	2SG.POS-DIENTE	

‘Te duele la muela.’

Por otra parte, los índices de bajo grado de transitividad para la 3ª persona activa r- [-d] y ø- ocurren con 10 raíces diferentes.¹¹⁸ De estas, sólo tres se combinan con otros índices (-*?och* 'dormir', *-ke?e* 'comer', *-pa?a* 'estar ubicado') en cinco cláusulas. Por ejemplo, la raíz *-?och* 'dormir' ocurre en la cláusula (21) con el índice r- [d-], de baja transitividad, y también ocurre en la cláusula (22) con el índice s-, que expresa 1ª persona plural, en una cláusula intransitiva.

(21)

<i>shapeget</i>	ro-?oche	<i>nakta</i>	<i>Intransitiva</i>
INTERJ	3SG.A-DORMIR	ENSEGUIDA	

‘A ver si duerme enseguida.’

(22)

<i>sa ?ach sa</i>	<i>Intransitiva</i>
-------------------	---------------------

¹¹⁷ Cuando la transitividad de la cláusula está relacionada con la interacción de distintos indicadores morfológicos de transitividad, este camino inferencial es más complejo. Por ejemplo, en (a) la raíz *-taq* ‘hablar’ ocurre con un índice de 3ª persona de alta transitividad y la cláusula es transitiva. Sin embargo, en (b) la misma raíz ocurre en una cláusula intransitiva. Así conocer el índice al que se adjunta la raíz en (a) no permite inferir la transitividad en (b). Esto se debe a que la transitividad de (a) también responde a la presencia del causativo *-agan*.

- | | | | | |
|----|--------------------------------|-----------|-------------|---------------------|
| a. | <i>i-ta^gay-agan</i> | <i>ra</i> | <i>abel</i> | <i>Transitiva</i> |
| | 3SG.A-LEER-CAUS | DET | ABEL | |
| | ‘Lee Abel.’ | | | |
| b. | <i>?a-ta^ga</i> | | | <i>Intransitiva</i> |
| | 2SG.A-HABLAR | | | |
| | ‘Hablás.’ | | | |

¹¹⁸ Con ø- aparecen *-chegoq* ‘salir’, *-pa?a* ‘estar ubicado’, *-pegi* ‘pisotear’, *-ki?it* ‘limpiar/estar limpio’, *-nat* ‘caer’, *-ki?aq* ‘causar dolor’ y con r- [d-] *-ke?e* ‘comer’, *-sheki* ‘picar’, *-?och* ‘dormir’, *-alawat* ‘matar’. Los índices t- y w- no se consideran porque, por un lado, existe la sospecha de que se encuentran lexicalizados y, por el otro, también se registran en cláusulas transitivas (p. ej., (18)).

Es decir, el valor de transitividad de estas cláusulas coincide con el indicado por el índice de 3ª persona activa. Así, si se conoce el índice de 3ª persona activa con el que una raíz se combina (i- [j-], ø-, r- [d-]), es posible inferir la transitividad de las cláusulas que incluyen la misma raíz aún cuando ocurra con índices que no alternan según la transitividad de la cláusula. En otras palabras, podría inferirse que la cláusula (20) es transitiva a partir de un encuentro previo con la cláusula (19), o que la cláusula (22) es intransitiva a partir de una cláusula como (21). De esta forma, incluso ante la ausencia del índice de 3ª persona activa, es posible determinar la transitividad de la cláusula *si se realiza un seguimiento por raíces*. En efecto, si se asignara un valor de transitividad no sólo a aquellas cláusulas con los índices de 3ª persona i-, ø-, r- sino también a todas las cláusulas con raíces verbales que anteriormente se hubieren registrado con índices de 3ª persona activa, se podría clasificar el 15.32% de las cláusulas del input como transitivas o intransitivas (un 7.54% más que el porcentaje que se podría clasificar atendiendo únicamente a las cláusulas que contienen los índices de 3ª persona activa i- [j-], ø-, r- [d-]).¹¹⁹ No obstante, dos particularidades del toba/qom plantean desafíos para determinar la transitividad mediante un seguimiento por raíces.

En primer lugar, la alternancia del índice de 3ª persona activa puede determinar por sí mismo un cambio entre un esquema transitivo que expresa eventos de acción causal directa e intencional y un esquema intransitivo que expresa eventos agentivos y espontáneos (Censabella, 2006b, 2008; González y Carpio, 2017). Esta alternancia, que se presenta en (23), implica que la misma raíz (p. ej., -ko? 'volcarse') podría adjuntarse a un índice de 3ª persona activa de baja transitividad en (23) a y también a uno de alta transitividad, en (23) b. En otras palabras, al encontrarse con una cláusula que contiene una raíz escuchada anteriormente con un índice de 3ª persona activa (como (24)), no se podría

¹¹⁹ 61 (= 18 [cláusulas con i- [j-]] + 25 [cláusulas por seguimiento de i- [j-]] + 7 [cláusulas con r- [d-]] + 6 [cláusulas con ø-] + 5 [cláusulas por seguimiento de r- [d-] y ø-]) / 398 cláusulas del input = 15.32%.

asignar un valor de transitividad con seguridad.¹²⁰ Cabe destacar que Censabella (2006b, 2008) señala que esta alternancia se restringe a un grupo pequeño de verbos y se encuentra en gran parte lexicalizada: es decir, a pesar de compartir la misma raíz, las formas con índices transitivos e intransitivos son interpretadas por los hablantes como formas no relacionadas.

(23)

- | | | | | |
|----|---|-----------------------|------------------|---------------------|
| a. | <i>wo-ko?</i> | <i>ø-na</i> | <i>ne?etaɠat</i> | <i>Intransitiva</i> |
| | 3SG.A-VOLCARSE | M-DD | AGUA | |
| | 'Está volcada esta agua / Se vuelca esta agua.' | | | |
| b. | <i>Juan i-ko?</i> | <i>ø-na</i> | <i>ne?etaɠat</i> | <i>Transitiva</i> |
| | JUAN | 3SG.A-VOLCARSE | M-DD AGUA | |
| | 'Juan vuelca esta agua.' (Censabella, 2006) | | | |

(24)

- | | | |
|--|-------------|-----------------|
| <i>se-kod-aq.</i> | <i>ø-na</i> | <i>n?etaɠat</i> |
| 1PL.A-VOLCARSE-PL | M-DD | AGUA |
| 'Volcamos el agua.' (Buckwalter, 1980) | | |

En la muestra de input lingüístico analizada, no se identificaron ejemplos como los de (23), en los que una misma raíz verbal ocurre con índices de 3ª persona activa transitiva (i- [j-]) en una cláusula y con índices de 3ª persona activa intransitiva en otra (r- [d-], ø-). Sin embargo, la raíz *-ke?e* 'comer' se registró a veces con el índice de 3ª persona activa intransitiva r- [d-] (p. ej., en (25) a)—que sugiere que la raíz selecciona cláusulas intransitivas—pero también se observó en cláusulas transitivas como (25) b. Esto parece indicar que la raíz *-ke?e* 'comer' forma parte del conjunto que participa de la alternancia descrita por Censabella (2006b, 2008) y otros/as: pudiendo adjuntarse tanto a índices de 3ª persona activa intransitivos como transitivos (esta última opción no directamente observada en el input). Como resultado, si un/a niño/a concluyera que la cláusula (25) b es intransitiva a partir de ejemplos como (25) a incurriría en un error.

¹²⁰ Si bien, en este caso, otros indicadores sintácticos tales como la cantidad y posición de las frases nominales podrían ayudar a interpretar que se trata de una cláusula transitiva.

(25)

- a. *r-ke?e-wek* *nagi* *Intransitiva*
3PL.A-COMER-DIR AHORA
‘[Ellos] comen ahora.’
- b. *?a-ke?e* *nawole* *Transitiva*
2SG.A-COMER TORTILLA
‘Comé la tortilla.’

En segundo lugar, el contraste con los índices del paradigma medio puede plantear un desafío adicional para asignar un valor de transitividad a las cláusulas del input utilizando como guía los índices de 3ª persona del paradigma activo. He mencionado que, con la excepción de un conjunto reducido de raíces, es posible inferir la transitividad de las cláusulas si se conoce el índice de 3ª persona activa con el que la raíz suele adjuntarse. Sin embargo, esto se cumple sólo al interior del paradigma activo. Las raíces que alternan entre el paradigma activo y medio (véase la sección §9.3.1.1) pueden estar asociadas a distinto valor de transitividad en cada paradigma. Cuando la raíz selecciona cláusulas de la misma transitividad en el paradigma activo y medio, como en (27), este es manifestado por el índice de 3ª persona activo (en este caso el verbo flexionado para la 3ª persona activa es *i-ro* “[lo] lleva”).¹²¹

(27)

- a. *?a-ro-wo* *Transitiva (Paradigma activo)*
2SG.A-LLEVAR-DIR
‘Llevá’
- b. *?an-ro* *na?a* *ø-ñi* *pioq* *Transitiva (Paradigma medio)*
2SG.M-TRAER DEM.M M-DD PERRO
‘Trae el perro.’

¹²¹ Nótese que en este ejemplo la alternancia entre los paradigmas activo y medio expresa la diferencia en la dirección de la acción, es decir, tiene función deíctica: *?a-ro* comunica que la acción parte desde la posición del hablante (‘llevás’) mientras *?an-ro* comunica que la acción se dirige hacia donde está el hablante (traés).

En cambio, cuando la raíz selecciona cláusulas con un valor de transitividad al estar flexionada para el paradigma activo y con otro valor de transitividad al estar flexionada para el paradigma medio, como en (28), el índice de 3ª persona activo solamente manifiesta la transitividad de las cláusulas con esa raíz flexionada para el paradigma activo. En el input, *-wagan* ocurre en la cláusula (28) con el índice activo *?a-* de 2ª persona con el sentido de 'golpear' (*?a-wagan-ek* '[lo] golpeás'). Esta cláusula es transitiva, tal como evidencia el índice de 3ª persona activo *i-* en *iwagan* '[lo] golpea'. Sin embargo, la misma raíz también ocurre en dos cláusulas intransitivas con el índice de 3ª persona del paradigma medio y el significado de 'pelear' (*n-wagaa-tak*).

(28)

- | | | | | |
|----|---------------|------------------------|--------------------------------------|---------------------------------------|
| a. | <i>qo</i> | ?a-wagan-ek | <i>Transitiva (Paradigma activo)</i> | |
| | 2SG.PRON | 2SG.A-PEGAR-DIR | | |
| | | ‘Te golpeás.’ | | |
| b. | <i>nege?t</i> | <i>ke?eka</i> | n-wagaa-tak | <i>Intransitiva (Paradigma medio)</i> |
| | Q | DEM.M | 3SG.M-PELEAR-PROG | |
| | | | ‘¿Quién está peleando?’ | |

En comparación con los índices de persona, los sufijos presentan una diferencia crucial. El índice personal constituye un morfema flexivo que debe ocurrir obligatoriamente en el verbo y—sólo en la 3ª persona del paradigma activo—codifica alguna propiedad del actor que permite inferir si la cláusula es transitiva o intransitiva. Cuando la raíz ocurre con otro índice de persona del paradigma activo, en general la cláusula tiene el valor de transitividad manifestado por el índice de 3ª persona. Los sufijos causativos y antipasivo, por su parte, son morfemas derivativos cuya adición crea nuevos lexemas verbales en los que se suma o elimina algún participante. Así, cuando la raíz no contiene alguno de estos sufijos, su valor de transitividad generalmente es el opuesto (pero véase el caso del sufijo *-aganagan* abajo).

Como se presentó en §9.3.1.2, la adjunción de un sufijo causativo induce un

cambio de valencia transitivizador. En las cerca de 400 cláusulas que conforman la muestra del input en toba/qom en el hogar, los sufijos causativos aparecen con siete raíces diferentes en siete cláusulas transitivas (véase la sección §9.3.2.1 sobre la disponibilidad de las pistas morfológicas de transitividad en el input en toba/qom). Cuatro de ellas aparecen también sin el sufijo causativo en ocho cláusulas (-paʔa 'estar ubicado', -an 'dar', -not 'bajar/desmontar', -taq 'hablar'). Las apariciones sin el sufijo causativo también contribuyen para que estos sufijos puedan ser segmentados, interpretados y sirvan como indicadores del esquema de transitividad de la cláusula. En (29) a (31) se presentan ejemplos del input en los que la misma raíz aparece con y sin el sufijo causativo (y con una transitividad opuesta en cada caso).¹²²

(29) -paʔa 'estar_ubicado'

<i>∅-paʔa-wo</i>	(Intransitiva)	→	<i>ʔa-paʔa-gan-ewo</i>	(Transitiva)
3SG.A-ESTAR_UBICADO-DIR			2SG.A-ESTAR_UBICADO- CAUS -DIR	
'Está adentro.'			'Entralo/Llevá adentro.'	

(30) -not 'bajar/desmontar'

<i>ʔan-not-EEK</i>	(Intransitiva)	→	<i>ʔan-not-aganagan-EEK</i>	<i>∅-ñe Abel</i>	(Transitiva)
2SG.M-BAJAR-LOC			2SG.M-BAJAR- CAUS -LOC	M-DD ABEL	
'Bajate.'			'Hacelo bajar a Abel.'		

(31) -taq 'hablar'

<i>ʔa-taqa</i>	(Intransitiva)	→	<i>i-taG-(ay)agan</i>	<i>∅-ra Abel</i>	(Transitiva)
2SG.A-HABLAR			3SG.A-HABLAR- CAUS	M-DD ABEL	
'Hablá/habla.'			'Lee/Va a leer.'		

Como se observa en los ejemplos (29) a (31), las cláusulas sin el sufijo causativo son intransitivas y las cláusulas con el sufijo son transitivas. De esta manera, el efecto transitivizador de los sufijos causativos—por el cual se habilita una nueva posición estructural (O)—puede inferirse a partir de pares de cláusulas del input. Además, toda vez que el/la niño/a encuentre una raíz con un causativo y sin él puede atribuir a las cláusulas

¹²² En el plano semántico, el contraste entre las cláusulas transitivas e intransitivas puede resultar menos transparente debido al mayor o menor grado de lexicalización de cada par (p. ej., -taq 'hablar' → i-taG-(ay)agan 'leer').

valores de transitividad opuestos.

Por otra parte, en el input lingüístico, el sufijo antipasivo ocurre con tres raíces diferentes, de las cuales una se registró también sin el sufijo en dos cláusulas (-yo 'lavar'). En (32), la comparación entre las cláusulas con el sufijo y sin él muestra claramente un contraste de transitividad.

(32) -yo 'lavar'

<i>?a-yo-?</i>	<i>ø-na</i>	<i>n-pañuelo</i>	<i>(Transitiva)</i>	→	<i>?a-yo-<u>goo</u>-tak</i>	<i>(Intransitiva)</i>
2SG.A-LAVAR-LOC	M-DD	3SG.POS-PAÑUELO			2SG.A-LAVAR- ANTIP -PROG	
'Lavá el pañuelo.'					'Estás lavando.'	

La asignación de un valor de transitividad a pares de cláusulas con y sin sufijos causativos y/o antipasivo plantea al menos dos desafíos. El primero involucra al sufijo causativo -aganacan. Este puede adjuntarse tanto a raíces transitivas como intransitivas (véase §9.3.1.2), por lo que su adjunción puede o no inducir un contraste de transitividad. En casos como (33), no se modifica la transitividad de la cláusula. Es decir, si bien la adjunción de este sufijo es una señal robusta de que la cláusula es transitiva, en este caso, la cláusula es transitiva con o sin la presencia del sufijo. Recuérdese, además, que la forma “discontinua” de este sufijo deriva cláusulas intransitivas (-aganatagan).

(33) -an 'poner'

<i>ta?anko ra</i>	<i>y-an-agi?</i>	<i>(Transitiva)</i>	→	<i>qo-y-an-<u>aganacan</u>-gi</i>	<i>(Transitiva)</i>
Q	3SG.A-PONER-APL			IMPERS-3SG.A-PONER- CAUS -APL	
'¿Por qué [se] [lo] pone?'				'[Se] [lo] hacen poner.'	

En segundo lugar, el fenómeno de isomorfismo entre el sufijo -agan causativo y -agan antipasivo plantea un desafío adicional. Dado que son formalmente idénticos, no es posible distinguir entre ellos salvo que se atienda a otros indicadores morfológicos (p. ej., la co-ocurrencia con el índice i- de 3ª persona activo informa que la forma -agan es causativa) o sintácticos (p. ej., la ausencia de un argumento O posverbal en *?a-yo-goo-tak* 'estás

lavando' sugiere que la forma -agan es antipasiva).

Hasta aquí, se observó que el seguimiento de la transitividad por raíces permitiría aprovechar la información provista por los indicadores morfológicos desarrollados en §9.3.1.2 para guiar el descubrimiento de los esquemas de transitividad aún en cláusulas sin indicadores (pero cuya raíz previamente haya ocurrido con algún indicador). En el caso de los sufijos causativos y antipasivo se podría asignar transitividad a 5.02% de las cláusulas en el input (2.51% más de las cláusulas que incluyen estas formas).¹²³ En total, un/a niño/a que fuera a emplear la información proporcionada por todos los indicadores morfológicos analizados para clasificar las cláusulas mediante una estrategia de seguimiento de raíces podría clasificar cerca de 20% del input.

Sin embargo, el input al que se encuentran expuestos/as los/as niños/as pequeños/as en estos hogares también incluye cláusulas cuyas raíces no fueron registradas con indicadores de transitividad en ninguna de sus ocurrencias. En estos casos, no hay pistas explícitas para inferir la transitividad de la cláusula. Se trata de 65 raíces, las cuales ocurren en el 80.66% de las cláusulas del input. Entre ellas, se incluye un número importante de cláusulas con los verbos *ten* 'mirá' (siempre en cláusulas transitivas), *qolaq* 'vamos' (siempre en cláusulas intransitivas y con morfología de 1ª persona plural), *?eeta?* / *?eetek* 'decir/hacer así' (siempre en cláusulas transitivas) y el verbo *yala* 'venir' (siempre en cláusulas transitivas). Además, algunas raíces ocurren en cláusulas transitivas e intransitivas sin ninguna alteración morfológica que informe del cambio.

9.3.3 Discusión

En este capítulo se estudió la disponibilidad y la consistencia de algunos indicadores morfológicos de la transitividad en el input en toba/qom. Específicamente, se calculó la frecuencia con la que las cláusulas del input infantil en toba/qom incluyen índices de 3ª

¹²³ $20 = 7$ [cláusulas con sufijos causativos] + 8 [cláusulas por seguimiento de sufijos causativos] + 3 [cláusulas con sufijo antipasivo] + 2 [cláusulas por seguimiento de sufijo antipasivo] / 398 cláusulas del input = 5.02%.

persona activa (p. ej., *re-ke?e* ‘[él/ella] come’) y sufijos que modifican la valencia verbal, aumentándola (p. ej., *yatom-acat* ‘[él/ella] lo enfría’) o reduciéndola (p. ej., *rekeleg-acan* ‘[él/ella] barre’). A continuación se investigó la asociación entre estos indicadores y los esquemas de transitividad básicos. La frecuencia y la consistencia de los indicadores morfológicos también fueron evaluadas en función de los registros del input—configurados a partir de la participación de hablantes y destinatarios en la situación comunicativa—. No fue posible ponderar el efecto del perfil sociodemográfico del hogar y la variedad de lengua sobre la frecuencia y la consistencia de los indicadores morfológicos de transitividad en el input en toba/qom. Esto se debe a que, en primer lugar, prácticamente todos los hogares en los que se habla toba/qom fueron categorizados como parte del grupo sociodemográfico 1 y, en segundo lugar, solamente se analizó una variedad dialectal de esta lengua (a saber, toba/qom no?olgacanaq bilingüe). En lo que sigue, se discuten los resultados atendiendo a sus implicancias con relación al rol de las pistas morfológicas para la adquisición o construcción de los esquemas de transitividad. Seguidamente, se pondera el impacto que tiene la variación a través de los registros del input sobre la adquisición de las construcciones transitivas e intransitivas a partir de esta información.

9.3.3.1 El rol de los índices personales y la morfología causativa y antipasiva para la adquisición de las construcciones (in)transitivas del toba/qom

Como se expuso en capítulos anteriores (§8.1), el input en toba/qom se caracteriza por la omisión frecuente de los argumentos nucleares, por lo que el número de elementos nominales no es un indicador confiable del esquema de transitividad de la cláusula. También se ha mencionado que existe evidencia de que las marcas de caso permiten que niños/as de 9 y 22 meses que adquieren turco, niños/as de 3 y 4 años que adquieren hindi y niños/as de 2 años que adquieren japonés identifiquen patrones transitivos con significado prototípicamente causativo (Göksun et al., 2008; Matsuo et al., 2012; Narasimhan et al., 2005; Suzuki y Kobayashi, 2017; Ural et al., 2009). Sin embargo, en algunos casos—

específicamente, para el japonés—también se ha argumentado que estas no pueden ser utilizadas por los/as niños/as para identificar esquemas transitivos e intransitivos debido a su baja frecuencia en el input (Rispoli, 1995). Este tipo de observaciones dan cuenta de la importancia que tiene conocer las propiedades del entorno verbal infantil a la hora de elaborar hipótesis acerca de los mecanismos de aprendizaje gramatical en lenguas tipológicamente diversas.

Aunque no contiene marcas de caso en los sustantivos, el toba/qom dispone de índices de persona prefijados al verbo que pueden codificar el sujeto, el objeto y señalar la transitividad de la cláusula así como también sufijos causativos y antipasivo que señalan operaciones de cambio de valencia y conllevan alteraciones en el esquema de transitividad. La diferencia no es irrelevante porque, como se mencionó en §3.1.1, existe evidencia de que los verbos surgen después de los sustantivos entre los/as niños/as que adquieren un número de lenguas, tales como el inglés, el italiano, el español, el hebreo, el holandés, el francés, el japonés y el chintang (Bassano, 2000; Bornstein et al., 2004; Caselli et al., 1995; Camaioni y Longobardi, 2001; Choi, 2000; De Houwer y Gillis, 1998; Jackson-Maldonado et al., 2011; Ogura et al., 2006; Stoll et al., 2012; Tardif et al., 1997). Todos los morfemas del toba/qom que pueden funcionar como indicadores locales de transitividad se adjuntan a verbos. A pesar de esto, se observó que el input en toba/qom incluye la mayor proporción de verbos entre las (variedades de) lenguas consideradas (véase §6.2.1.1) por lo que es posible que esta categoría de palabra sea adquirida antes que en otras lenguas con mayor presencia de sustantivos (Choi y Gopnik, 1995; De León, 2001; Kim et al., 2000; Leung, 1998; Tardif, 1996; Tardif et al., 1997).

Otro aspecto a tener en cuenta es que la morfología de caso es flexiva, es decir, crea formas nuevas del mismo lexema, y la morfología causativa y antipasiva es derivativa, es decir, crea nuevos lexemas. En tanto morfología flexiva, los afijos de caso son regulares, productivos y aportan un significado gramatical bastante abstracto (en este caso, señalan la función sintáctica de la frase nominal). En cambio, la morfología derivativa puede ser menos

productiva y menos sistemática. Por ejemplo, en §9.3.1 se mencionó, por un lado, que los morfemas causativos en algunos casos se encuentran lexicalizados y, por el otro, que no afectan a todos los verbos sino que seleccionan las bases verbales a las que se adjuntan en función de un conjunto más o menos estricto de consideraciones sintácticas y semánticas. Además, los morfemas derivativos ocurren más cerca de la raíz que los flexivos (Bauer, 2002) y, por lo tanto, más alejados de las posiciones prominentes del comienzo y el final de la palabra. La diferencia entre los dos tipos de procesos morfológicos en cuanto a su regularidad y productividad puede tener consecuencias sobre su rol en la interpretación infantil de las cláusulas del input. En línea con esto, los/as niños/as que adquieren kannada no atienden a la presencia o ausencia de sufijos causativos para interpretar el significado causativo o no de oraciones con verbos de movimiento—y, en su lugar, consideran el número de sustantivos en la oración; Lidz et al. (2003)—. Según los/as autores/as, en kannada el sufijo *-isu* es un indicador infalible de causalidad directa. Sin embargo, en esta lengua—como, también, en turco y en toba/qom—la ausencia de este sufijo no es una pista completamente segura de que la cláusula es intransitiva o no causativa porque la lengua también dispone de verbos inherentemente causativos (es decir, causativos léxicos). Tomado como punto de partida evidencia de este tipo, me propuse determinar si la morfología flexiva de persona y la morfología derivativa causativa y antipasiva del toba/qom constituyen indicadores de transitividad consistentes y fácilmente identificables. Para ello, analicé su disponibilidad y consistencia en el input en toba/qom.

En primer lugar, se observó que la disponibilidad total de estos morfemas no es muy alta en el input. Además, como se anticipa a partir de su carácter flexivo, la morfología de persona es siete veces más frecuente que la morfología causativa y antipasiva, que ocurre en menos del tres por ciento del input total. En efecto, mientras que todos/as los/as niños/as fueron expuestos/as a índices de 3ª persona en la muestra de input analizada, los morfemas derivativos causativos y antipasivo fueron registrados sólo en algunos. Cabe recordar que los índices de persona manifiestan la transitividad de la construcción, sólo en

el caso de la 3ª persona. Por esta razón, y dada la naturaleza conversacional del corpus, se esperaba que ocurrieran con una frecuencia baja en el input. Aunque se trata de formas de distinto tipo (véase Haspelmath, 2013), es posible trazar un paralelo con los pronombres en español. En ambos casos, las diferencias más informativas sobre la transitividad de la cláusula son expresadas por las formas para la 3ª persona.

En cuanto a la claridad de sus límites y la facilidad con la que pueden ser segmentadas, se observó que los índices de persona aparecen con una variedad mucho mayor de raíces, en parte, debido a su mayor frecuencia total. Al respecto, la adjunción a una variedad de raíces constituye una condición para poder identificar el morfema como una unidad diferente de la raíz que contribuye con un significado propio. Además, los morfemas causativos se caracterizan por una menor productividad (es decir, ocurren con una menor variedad de raíces) y, en algunos casos, evidencian procesos de lexicalización en los que el significado de la forma derivada no es perfectamente regular. Como hemos mencionado en [§9.3.1.2](#), el causativo *-agan* presenta la misma forma superficial que el antipasivo *-agan* a pesar de contribuir de maneras opuestas con la transitividad de la cláusula—uno deriva verbos transitivos y otros intransitivos—. A su vez, estos dos morfemas conviven con dos alomorfos muy frecuentes: *-ogoo* y *-agaa*. Todas estas propiedades parecen anticipar que los sufijos causativos y antipasivo del *toba/qom* serán adquiridos con posterioridad a los índices de persona por lo que probablemente no contribuyan en gran medida a la construcción de los esquemas de transitividad.

En una segunda instancia, se estudió la consistencia de estos morfemas como indicadores del esquema de transitividad de la cláusula. Al respecto, se observó que su consistencia es alta. Con la excepción de algunos índices de persona que se encuentran prácticamente lexicalizados (*t-*, *w-*) y pueden ocurrir en cláusulas ya transitivas, ya intransitivas (*w-*), la presencia de índices de 3ª persona de alta transitividad y sufijos causativos indican consistentemente que la cláusula es transitiva. Asimismo, la presencia de los índices de 3ª persona de baja transitividad y/o del sufijo antipasivo indican

consistentemente que la cláusula es intransitiva. En el análisis también se observó que, aunque la presencia de estas formas constituye una buena pista acerca del esquema de transitividad de la cláusula, su ausencia no garantiza que la cláusula sea intransitiva (al igual que en turco o en kannada). En efecto, carecen de estos morfemas la mitad de las cláusulas del input, que son transitivas, así como también un tercio de las cláusulas del input, que son intransitivas. Sin embargo, estos valores podrían ser menores: el análisis mostró que los indicadores morfológicos considerados permiten inferir el esquema de transitividad incluso en cláusulas en las que no se encuentran presentes. Si se monitorearan las raíces con las que alguno de los índices de persona ocurre en un momento dado, sería posible inferir la transitividad de otras cláusulas con la misma raíz aún cuando esta se adjuntase a índices que no manifiestan un contraste de transitividad (es decir, de la 1ª o 2ª persona). Según el mismo procedimiento, la ausencia del causativo en raíces que, en alguna instancia anterior, hubieren sido derivadas por este morfema sugiere que la cláusula es intransitiva (con la excepción de -aganatagan). Si bien parece un procedimiento sofisticado, no supone mucho más conocimiento que el necesario para identificar el morfema y permitiría ampliar al doble la cantidad de cláusulas cuyo esquema de transitividad puede ser determinado a partir de los indicadores morfológicos considerados: en total, permitirían clasificar más de un tercio del input.

A pesar de esto, fueron identificados una serie de fenómenos que obstaculizan el reconocimiento del esquema de transitividad a partir del monitorio o rastreo de las raíces que ocurren con índices de 3ª persona activa y/o sufijos de aumento o disminución de la valencia verbal. Entre ellos, se encuentran la alternancia de transitividad determinada por el cambio en los índices de 3ª persona activa (p. ej., *wo-ko?* ‘se vuelca/está volcado’ → *i-ko?* ‘[lo] vuelca’), la alternancia con el paradigma medio, que puede cambiar o no la transitividad del esquema asociado a la raíz, y el funcionamiento del sufijo -aganagan (y, posiblemente, -aganatagan aunque no se registraron ejemplos con este sufijo en el input). Todo esto sugiere que el empleo de la información proporcionada por estos morfemas requiere una

exposición prolongada al input y un análisis morfológico bastante sutil. Por lo tanto, no considero que puedan desempeñar un rol importante en el descubrimiento temprano de los esquemas de transitividad. La construcción de los esquemas de transitividad por parte de los/as niños/as que adquieren toba/qom muy probablemente atienda a otros indicadores sintácticos—aunque tampoco sean muy consistentes en el input (p. ej., la cantidad de elementos nominales)—e información pragmática y contextual. En conclusión, el análisis sugiere que los indicadores morfológicos analizados—sobre todo los derivativos—no tendrán un rol crucial en la construcción de los esquemas de transitividad por parte de los/as niños/as que se encuentran adquiriendo la lengua. Lejos de afirmar la existencia de tendencias innatas a privilegiar alguna información por sobre otra, las conclusiones de esta tesis parten de la configuración de las pistas morfosintácticas en el input lingüístico infantil.

9.3.3.2 Variación entre registros del entorno lingüístico temprano y su impacto para la adquisición de las construcciones (in)transitivas

En lo que sigue, evaluaré la variación en la distribución de los indicadores morfológicos de transitividad a través de los registros del input en toba/qom—configurados a partir de las dimensiones que estructuran la participación en la situación (el hablante y el destinatario)—. Al respecto, los resultados obtenidos sugieren que la disponibilidad y la consistencia de las propiedades morfológicas del esquema de transitividad pueden variar según la edad del hablante y el destinatario de la cláusula en el input en toba/qom.

En primer lugar, se observó que los resultados difieren según el tipo de morfema considerado, flexivo o derivativo. En cuanto a los índices flexivos de persona existe una tendencia estadística a que los/as adultos/as produzcan más cláusulas con índices de 3^a persona activa que los/as niños/as. En cambio, no se encontraron diferencias respecto de los sufijos de aumento o disminución de la valencia verbal, que en ambos casos son muy infrecuentes—menos del tres por ciento del habla adulta y menos del tres por ciento del habla infantil—. La ausencia de una diferencia por hablante en la distribución de este tipo de

morfemas sorprende debido a que el dominio productivo de los morfemas derivativos generalmente es más tardío (p. ej., Derwing y Baker, 1986; Tyler y Nagy, 1989). Al considerar ambos tipos de morfemas, no obstante, se observa que el habla adulta manifiesta una mayor disponibilidad de indicadores morfológicos de transitividad en el input en toba/qom.

Además de estas consideraciones en función del hablante, se evaluó si la disponibilidad de estas formas varía según el destinatario de la cláusula. Al respecto, se encontró una diferencia muy pronunciada: tanto los índices de 3ª persona activa como los sufijos causativos y el sufijo antipasivo se encuentran disponibles con una frecuencia significativamente mayor en el HnDN que en el HDN. En efecto, el HDN registra indicadores morfológicos de transitividad en tan sólo cuatro por ciento de las cláusulas de este registro. En cambio, en el HnDN este valor es del treinta por ciento. Estos resultados pueden explicarse, al menos, de dos formas. En primer lugar, la menor presencia de los morfemas considerados en el HDN puede tratarse efectivamente de una manifestación de la mayor “simplicidad sintáctica.” atribuida a este registro por distintas investigaciones anteriores (véase §1.2). Sin embargo, en función de la baja frecuencia que tienen los morfemas causativos y antipasivo en el input en toba/qom (diez en total), su ausencia en el HDN puede tratarse de un resultado espurio producto de la casualidad. Esta posibilidad parece más remota en el caso de los índices de persona, que ocurren con mayor frecuencia en el input. En efecto, la menor disponibilidad de los índices de 3ª persona activa en el HDN parece reflejar el hecho de que, en la conversación cotidiana con niños/as, el foco se encuentra sobre todo en los participantes del acto de habla y, en menor medida, en otros referentes por fuera de la ilocución. Dadas las implicancias que puede tener una diferencia de este tipo para el desarrollo de la morfología toba/qom por parte de niños/as pequeños/as que adquieren esta lengua, vale la pena profundizar este resultado en futuras investigaciones.

En su conjunto, los resultados presentados han revelado que las dimensiones de la

participación (es decir, el hablante y el destinatario), que configuran los registros del habla en el hogar, tienen consecuencias sobre la frecuencia y la consistencia de las formas locales que conforman los esquemas de transitividad de la cláusula y pueden incidir en la trayectoria de la adquisición de estas lenguas.

CONCLUSIONES GENERALES

En esta tesis se analizó el entorno verbal infantil de niños y niñas de Argentina en hogares monolingües español de la ciudad y la región metropolitana de Buenos Aires y en hogares bilingües toba/qom-español de la localidad de Pampa del Indio, en la provincia argentina de Chaco. El propósito del análisis fue identificar y describir la información lingüística a partir de la cual niños y niñas pequeños/as descubren los esquemas oracionales básicos de su lengua (transitivos e intransitivos). Específicamente, se consideraron las propiedades distribucionales (a saber, la disponibilidad y la consistencia en el input) de dos tipos de información o “pistas” formales: información general, sintáctica o “de alcance amplio” (§8.1 y §8.2) e información local, morfológica o “de alcance estrecho” (§9.2 y §9.3). Las propiedades distribucionales de estas pistas en el entorno lingüístico guían la adquisición y el procesamiento de la lengua (Bates y MacWhinney, 1989; MacWhinney, 1987, 1997). Además, en línea con la perspectiva teórica en la que se enmarca la tesis, las propiedades distribucionales fueron analizadas en función de la (variedad de) lengua hablada en el entorno del niño o la niña, el perfil sociodemográfico del hogar y los registros del input (estos últimos configurados a partir de la participación de hablantes y destinatarios en las situaciones de interacción).

En lo que sigue, se retoman algunos de los resultados de la tesis y se ponderan en función de su aporte para las teorías disponibles acerca de los procesos de construcción del conocimiento gramatical (1). Luego, en (2)-(4) se retoman los hallazgos en torno a la variación de las propiedades formales de los esquemas de transitividad en función de los registros que componen el input dirigido al niño o la niña (2), las características sociodemográficas del hogar (3) y la (variedad de) lengua (4). En su conjunto, los resultados (2)-(4) pueden contribuir a dar cuenta de las diferencias observadas en el desarrollo lingüístico infantil a la luz de la variación en su entorno verbal a partir de factores

contextuales, ambientales y lingüísticos, como la participación de hablantes y destinatarios de distintas edades en las situaciones cotidianas, la circunstancia socioeconómica y la conformación familiar del hogar, y las propiedades tipológicas de la lengua del input. Por último, se abordan las implicancias de estos resultados para la educación temprana de los grupos considerados en la investigación.

(1) **Aportes para la adquisición del conocimiento gramatical sobre las construcciones de transitividad en toba/qom y español a partir del estudio del input natural en el hogar**

Como se expuso en los antecedentes (§3.2), un número importante de los estudios que han investigado los mecanismos de adquisición de la gramática han adoptado metodologías experimentales. Esto ha proporcionado evidencia acerca de las operaciones que niños y niñas pequeños/as pueden llevar a cabo ante estímulos controlados. No obstante, se desconocen las posibilidades que el habla que escuchan cotidianamente ofrece para llevar a cabo esas operaciones. En este sentido, el análisis del input natural que escuchan los/as niños/as en el hogar complementa la evidencia obtenida en el laboratorio y puede contribuir a determinar la importancia que tienen los mecanismos o estrategias evaluados experimentalmente para la adquisición y el procesamiento del lenguaje en contextos ecológicos. La evidencia del input sugiere que algunas estrategias corroboradas experimentalmente tienen un papel menor para la adquisición de las construcciones oracionales básicas.

En relación con la información general, sintáctica o de alcance amplio, los resultados sugieren varias cosas. En el caso de la cantidad de elementos o frases nominales (FN), la evidencia del input en toba/qom y español indica que es preciso revisar el mecanismo de emparejamiento entre frases nominales y participantes del evento (§3.3.1) o complementarlo con la aplicación de otras estrategias. En el caso del orden de los constituyentes, el análisis del input mostró que la heurística investigada experimentalmente

para la asignación de roles semánticos no puede ser aplicada en la inmensa mayoría de las cláusulas del input en toba/qom y español por lo que es necesario investigar procesos previos que permitan discriminar entre esquemas transitivos e intransitivos.

Aunque el aumento en la cantidad de FN en las cláusulas del input predice un incremento significativo en las chances de que estas sean transitivas, la estrategia de emparejamiento uno a uno entre FN y participantes del evento (§3.3.1) no se sostiene en el input natural a niños/as argentinos/as que adquieren español y toba/qom. Las cláusulas sin FN y con una FN son transitivas en una alta proporción (40% y 70% respectivamente). Por lo tanto, para contemplar la realidad de estos entornos en la formulación de teorías sobre el desarrollo gramatical, es preciso revisar la dinámica de este procedimiento de emparejamiento o complementarlo con otras estrategias (p. ej., el seguimiento del estatus informativo de los referentes en el hilo del discurso—que puede aumentar la carga de procesamiento en niños/as pequeños/as—y/o la atención a la información morfosintáctica).

Por otra parte, aunque la evidencia experimental sobre lenguas con órdenes de constituyentes poco flexibles sugiere que la posición de las frases nominales que expresan argumentos (FNA) permite identificar su rol semántico (como agente o paciente), la información del input a niños/as que adquieren español y toba/qom muestra que las cláusulas del input que contienen dos FNA son muy infrecuentes (5%) y las cláusulas en las que todos los argumentos nucleares se encuentran omitidos (y el orden de constituyentes no se encuentra disponible como pista) son muy frecuentes (50%). Antes de asignar los roles de agente y paciente, se plantea la necesidad de identificar el esquema de transitividad de la cláusula y su asociación con eventos (no) causales. En este sentido, la ausencia de frases nominales argumentales puede contribuir a determinar el esquema de transitividad de las cláusulas durante intercambios naturales: estas son intransitivas con mayor frecuencia que transitivas. Así, los/as niños/as podrían asociar las cláusulas de verbo solo a esquemas intransitivos que prototípicamente expresan eventos en los que un participante lleva a cabo una acción o experimenta un cambio. A su vez, aunque en español

y en toba/qom los órdenes de las construcciones transitivas e intransitivas pueden coincidir y no se observa un cambio en el valor de transitividad asociado a la presencia de una FNA preverbal (NV) vs. posverbal (VN), las cláusulas VN son frecuentes (observadas en 30% del input) y se asocian consistentemente a esquemas transitivos (el 90% son transitivas). En línea con las propiedades tipológicas de estas lenguas y la expresión de los argumentos en el discurso (Du Bois, 1987), la posición preverbal de la frase nominal preverbal también se asocia con esquemas transitivos, aunque con menor consistencia (el 70% de las cláusulas NV son transitivas) y frecuencia (se observa en 15% del input). La ausencia de un contraste en el valor de transitividad asociado a las cláusulas NV y VN del input puede contribuir a explicar por qué los/as niños/as que adquieren lenguas con órdenes flexibles requieren un período más prolongado de tiempo para adquirir intuiciones acerca del orden de constituyentes típico de su lengua. También explica el viraje hacia fuentes de información más confiables (p. ej., la concordancia del español) en la interpretación de las construcciones.

Dado que la información general, sintáctica o de amplio alcance puede imponer una carga bastante elevada de procesamiento y requiere la integración de otros tipos de información para permitir el reconocimiento de los esquemas de transitividad según los mecanismos propuestos (§3.2.2), se investigó la distribución de algunas propiedades locales, morfológicas o de alcance estrecho de los esquemas de transitividad en el input a niños/as que adquieren español y toba/qom. En el input en español, evidencia de este tipo es proporcionada, por ejemplo, por las formas del sistema de pronombres personales (§3.3.2), cuyos contrastes de caso pueden señalar la función sintáctica de los argumentos o participantes del evento o manifestar procesos de reducción de la valencia verbal que usualmente dan lugar a transformaciones de transitividad. Aunque la contribución de estas formas a la construcción de esquemas de transitividad fue corroborada para lenguas como el inglés (p. ej., Childers y Tomasello, 2001; Ibbotson et al., 2010), la evidencia es menos clara en relación con las lenguas romances, como el español o el italiano (Abbot-Smith y

Serratrice, 2015; Castilla y Pérez-Leroux, 2010; Pérez-Leroux et al., 2017). Por su parte, el toba/qom dispone de índices de persona prefijados al verbo que pueden codificar el sujeto, el objeto y señalar la transitividad de la cláusula así como también sufijos causativos y un sufijo antipasivo que señalan operaciones de cambio de valencia y conllevan alteraciones en el esquema de transitividad.

En relación con la información local, morfológica o de alcance estrecho, los resultados también son interesantes. A pesar de instanciar fenómenos de diversa naturaleza (véase Haspelmath, 2013), se destacó que la información más útil sobre la transitividad de la cláusula es proporcionada por las formas para la 3ª persona tanto en toba/qom (los índices de 3ª persona prefijados a los verbos) como en español (las formas de acusativo para la 3ª persona *lo, los, la y las*). Al respecto, existen estudios previos—en otras lenguas—que apoyan la potencial contribución de este tipo de indicadores para la identificación de los esquemas de transitividad (p. ej., las que destacan el aporte de la morfología flexiva, como los contrastes de caso). Sin embargo, a pesar de su alta consistencia en el input, la disponibilidad de estas formas es muy limitada. En parte, este resultado se relaciona con el carácter conversacional de las interacciones cotidianas en el hogar, que determina que las formas más frecuentes sean aquellas que expresan las personas de la diada conversacional (1ª y 2ª).

Los resultados sobre el input en español mostraron que, aunque la disponibilidad total de las formas del sistema pronominal es bastante alta—de cerca del 40%, sobre todo como clíticos en posición preverbal—, esta varía mucho según el pronombre considerado. Debido a la tipología del español, las formas de nominativo son escasas y no contribuyen a la conformación de los marcos observados por Childers y Tomasello (2001). Las formas de acusativo para la 3ª persona *lo, los, la y las*, cuya consistencia como indicadores del esquema transitivo es máxima, alcanzan una frecuencia total de apenas 6%. Este resultado contradice la frecuencia identificada para estas formas en el estudio de Abbot-Smith y Serratrice (2015). Sin embargo, las autoras analizaron muestras de habla en las que priman

actividades que promueven la aparición de formas referenciales para la 3ª persona, como las situaciones de juego. Las formas pronominales más frecuentes en el input analizado en esta tesis son aquellas que expresan las personas de la díada conversacional, es decir, *me* y *te*. Por otra parte, en el input en toba/qom, la disponibilidad total de la morfología que indica la transitividad de la cláusula no es muy alta, sobre todo en el caso de la morfología causativa y antipasiva, que ocurre en menos del 3% del input total. Estos morfemas, no obstante, indican muy consistentemente el esquema de transitividad de la cláusula (con la excepción de los índices de persona lexicalizados *t-*, *w-*).

En ambos casos, además, se identificaron factores que pueden mitigar el aprovechamiento de esta fuente de información para identificar los esquemas de transitividad. En primer lugar, aunque las formas del sistema de pronombres personales del español a menudo pueden encontrarse asociadas a la expresión de esquemas transitivos (como *me* o *le*), su función más frecuente no es aquella que prototípicamente define la transitividad (complemento directo). Además, los contextos contrastivos en los que se establece con claridad su función son muy infrecuentes en el input (p. ej., *me* [CI] *lo* [CD] *dijo*). En segundo lugar, *te* ocurre con similar frecuencia en esquemas transitivos e intransitivos por lo que es un indicador especialmente inconsistente del esquema de transitividad. Es decir, a pesar de que algunas de estas formas ocurren con frecuencia en el input, su contribución a la definición de los esquemas oracionales no parece tan directa y debe investigarse en mayor profundidad. En cambio, la evidencia del input es bastante clara con relación a *se*: esta forma es bastante frecuente en el input y constituye un indicador muy consistente de que la cláusula es intransitiva. Si bien desempeña varias funciones, en general estas se relacionan con la expresión de distintos parámetros de intransitividad. La información sobre su distribución en el input se condice con la evidencia de que esta forma es una de las primeras empleadas por los/as niños/as que adquieren español (principalmente con verbos intransitivos; p. ej., Gathercole, 1990; Gomes, 1986).

En el caso del input en toba/qom, la presencia de los índices de 3ª persona activa y

los sufijos de aumento o reducción de la valencia verbal constituyen pistas consistentes sobre el esquema de transitividad de la cláusula. Sin embargo, su frecuencia de aparición es limitada y su ausencia no garantiza que la cláusula sea transitiva o intransitiva. Al respecto, se encontró que la mitad de las cláusulas del input carecen de estos morfemas y son transitivas y que un tercio de las cláusulas del input también carecen de estos morfemas y son intransitivas. Si bien una estrategia de monitoreo por raíces puede ayudar a reconocer el esquema de transitividad en algunas cláusulas en las que no se encuentran presentes los indicadores—ampliando al doble la cantidad de cláusulas cuya transitividad puede determinarse a partir de la atención a estos morfemas—, hay fenómenos que obstaculizan la aplicación de esta estrategia de monitoreo (p. ej., la alternancia con el paradigma medio). Además, todos los morfemas del toba/qom que pueden funcionar como indicadores locales de transitividad se adjuntan a verbos, y estos suelen surgir después de los sustantivos entre los/as niños/as que adquieren un número de lenguas (cf. Choi y Gopnik, 1995; Tardif et al., 1997; etc.). Por último, varios factores —relacionados en parte con el carácter derivativo de estos morfemas—sugieren que los sufijos causativos y antipasivo del toba/qom serán adquiridos más tardíamente por lo que probablemente no contribuyan en gran medida a la construcción de los esquemas de transitividad: la cantidad de raíces a las que se adjuntan, su productividad, los procesos de lexicalización que pueden manifestar, el isomorfismo entre morfemas asociados a valores de transitividad opuestos (el causativo -agan y el antipasivo -agan) y la aparición de frecuente de sus alomorfos -ogoo y -agaa en el input.

El estudio de las pistas morfosintácticas de la transitividad en el input lingüístico infantil llevado a cabo indica que la información local o morfológica proporcionada por las formas del sistema de pronombres personales del español y los índices de persona y los sufijos causativos y antipasivo del toba/qom no desempeñarán un rol importante para el descubrimiento temprano de los esquemas de transitividad. En cambio, la construcción de estos esquemas por parte de los/as niños/as que adquieren toba/qom y español muy

probablemente atienda en un comienzo a indicadores sintácticos—aunque su consistencia pueda ser limitada (p. ej., la cantidad de elementos nominales)—e información pragmática y contextual (o bien a indicadores morfológicos no estudiados, p. ej., las marcas de concordancia en el verbo en español). Este tipo de estudios resalta la importancia de tener en cuenta las propiedades del entorno verbal infantil a la hora de elaborar hipótesis acerca de los mecanismos de aprendizaje gramatical e interpretar los resultados obtenidos en pruebas con estímulos controlados.

(2) Variación en las propiedades de la construcción (in)transitiva a través de los registros que componen el input infantil

En el apartado anterior me referí a “el input” al que se encuentran expuestos/as los/as niños/as en el hogar pero este no es más que una construcción teórica y simplificada de la evidencia lingüística que experimentan los/as niños/as cotidianamente. En efecto, el input del niño o la niña no es homogéneo sino que reúne porciones de habla con características propias (p. ej., Soderstrom, 2007). Parte de su heterogeneidad está determinada por la intervención de distintos participantes en las situaciones cotidianas en el hogar: así, el habla de otros/as niños/as en el entorno del bebé presumiblemente tiene características que la diferencian del habla de un adulto o una adulta. En esta tesis, se estudiaron las características de las construcciones de transitividad en aquellas porciones del input definidas a partir de la edad de los participantes que intervienen en las situaciones cotidianas como hablantes y destinatarios. Los resultados sugieren que la evidencia proporcionada por el habla en el hogar acerca de las propiedades formales de las construcciones de transitividad varían en función del hablante, el destinatario y las combinaciones posibles entre ambos en las situaciones de interacción. Estos resultados sirven como base para investigaciones futuras que indaguen el impacto de estas diferencias para el desarrollo gramatical de los/as niños/as.

En línea con estudios previos (Kavanaugh y Jirkovsky, 1982; Phillips, 1973; Snow,

1977; Soderstrom et al., 2008), algunas de las propiedades morfosintácticas documentadas en el **habla dirigida a niños/as** parecen apuntar hacia una mayor “simplificación” de este registro (cf. Newport et al., 1977). En el nivel de la sintaxis, esta simplificación se traduce en construcciones en las que parte de la información queda implícita y debe recuperarse a partir de otras fuentes (p. ej., la evidencia del contexto situacional). En efecto, el habla dirigida a niños/as se caracteriza por una menor cantidad de elementos o frases nominales (FN) por cláusula respecto del habla no dirigida a niños/as, sobre todo porque incluye una alta frecuencia de cláusulas sin FN (p. ej., *?au?aqta?a* ‘Dejá,’ *Estaba cantando*). También son más frecuentes las cláusulas en las que el orden de los constituyentes (A, S, O) no se encuentra disponible como pista, porque ninguno de los argumentos nucleares se encuentra presente. En línea con estos resultados, son menos frecuentes en el habla dirigida a niños/as las cláusulas con una o más frases nominales argumentales (FNA), ya sea que se ubiquen en posición posverbal (VN), preverbal (NV) o pre y posverbal (NVN). Además, el análisis de la configuración de la estructura de los participantes mostró que algunas de estas diferencias por destinatario son más pronunciadas en el habla de otros/as niños/as del entorno (que en el habla adulta; p. ej., aquellas relacionadas con la frecuencia de las cláusulas sin FNA o de verbo solo y de las cláusulas NV).

En el habla dirigida a niños/as también se observó una menor disponibilidad de los indicadores locales de transitividad analizados. Sobre la base de su mayor “simplificación” sintáctica, se esperaba que el habla dirigida a niños/as contuviera más cláusulas con pronombres en lugar de frases nominales plenas que el habla no dirigida a niños/as. Sin embargo, las formas pronominales *me*, *lo/la*, *le* y *se*—es decir, aquellas que más consistentemente indican el esquema de transitividad—ocurren con una frecuencia menor en el habla dirigida a niños/as. En cambio, la forma pronominal *te*—que se asocia tanto a esquemas transitivos como intransitivos—es significativamente más frecuente en este registro que en el habla no dirigida a niños/as. A su vez, se encontró una diferencia muy pronunciada respecto de la morfología analizada del toba/qom: tanto los índices de 3ª

persona activa como los sufijos causativos y antipasivo se encuentran disponibles con una frecuencia significativamente menor en el habla dirigida a niños/as (4%) que en el habla no dirigida a niños/as (30%). La menor frecuencia de los pronombres *lo/la*, *le* y *se* y los índices de 3ª persona activa en el habla dirigida a niños/as puede reflejar el hecho de que, en la conversación cotidiana con niños/as, el foco se encuentra en los participantes del acto de habla y, sólo en menor medida, en otros referentes por fuera de la ilocución. En relación con los morfemas causativos y el morfema antipasivo en el input en toba/qom, se ha señalado que, aunque su ausencia en el habla dirigida a niños/as puede tratarse de un resultado espurio producto de la casualidad—dada su baja frecuencia en el input (sólo en diez cláusulas)—, es necesario investigar en una muestra más amplia si se trata de una manifestación de la mayor simplicidad gramatical de este registro.¹²⁴

Curiosamente, en el habla dirigida a niños/as la baja disponibilidad de algunos indicadores de transitividad se encuentra acompañada por una consistencia mayor. A pesar de que este registro se caracteriza por una mayor frecuencia de cláusulas poco informativas (p. ej., sin FN u orden inferible), se observó que las cláusulas sin FN, o bien, sin un orden de constituyentes inferible se encuentran menos asociadas a esquemas transitivos en el habla dirigida a niños/as que en el habla no dirigida a niños/as. Esto se debe en parte a que el habla dirigida a niños/as incluye una mayor proporción de cláusulas intransitivas y mayor omisión del único participante de esas cláusulas (S). Como resultado, las cláusulas sin FN suelen ser indicadores más consistentes de intransitividad que en el habla no dirigida a niños/as. También el orden VN se encuentra más estrechamente asociado al esquema transitivo en el habla dirigida a niños/as que en el habla no dirigida a niños/as: además de que en el primero de estos registros el único argumento de las cláusulas intransitivas (S) se omite con mayor frecuencia, cuando ocurre suele aparecer en posición preverbal. En

¹²⁴ Al respecto, Audisio et al. (2019) analizaron la disponibilidad de estas formas en la totalidad del input transcrito en toba/qom (Rosemberg et al., 2015-2016) y encontraron que sólo 2 de 42 cláusulas con verbos derivados mediante los morfemas de aumento o reducción de la valencia verbal presentados en §9.3.1.2 fueron dirigidos a niños/as.

cambio, en el habla no dirigida a niños/as S es preverbal o posverbal con frecuencia similar. Sin embargo, las diferencias entre el habla dirigida a niños/as y el habla no dirigida a niños/as respecto de la asociación entre los esquemas de transitividad y las propiedades formales de la cláusula—que pueden tener un efecto favorable para el reconocimiento de los esquemas oracionales en el habla dirigida a niños/as—no suelen ser significativas y varían entre (variedades de) lenguas y grupos sociodemográficos. Igualmente, cabe destacar que en el habla dirigida a niños/as el contraste de transitividad entre los tipos de cláusulas es más pronunciado (Verbo solo vs. VN, Verbo solo vs. NV y VN vs. NV).

De manera algo similar, aunque *me* y *le* se encuentran más disponibles en el habla no dirigida a niños/as, su consistencia es significativamente mayor en el habla dirigida a niños/as. En este registro, la distribución de *me* y *le* se encuentra muy sesgada hacia los esquemas transitivos mientras que en el habla dirigida a niños/as también se distribuyen en cláusulas intransitivas, ya sea como complemento indirecto o reductor de la valencia (p. ej., en construcciones con verbos psicológicos: *Ahora no me gusta ese*). En relación con la presencia de *se*, en cambio, no se observó una diferencia por destinatario: esta forma está consistentemente asociada a esquemas intransitivos tanto en el habla dirigida como no dirigida a niños/as. Tampoco se observó una diferencia respecto de *te* que, no obstante, ocurre más frecuentemente como expresión de movimiento autocausado en el habla dirigida a niños, quizás debido al mayor empleo de construcciones de movimiento autocausado como directivas en este registro (p. ej., *Ponete ahí, Sentate*).

Conviene señalar que las características gramaticales de los registros o porciones del input definidas a partir de la participación de hablantes y destinatarios pueden diferir según el grupo sociodemográfico al que pertenece el hogar (es decir, según la cantidad de personas convivientes, hermanos/as, escolaridad de los padres, etc.) y la (variedad de) lengua en el input. En este sentido, aunque todos los grupos sociodemográficos registran una mayor frecuencia de cláusulas sin FN y sin un orden disponible en el habla dirigida a niños/as, existen particularidades según el grupo considerado. Por ejemplo, sólo en los

hogares del grupo sociodemográfico 3—ubicados sobre todo en barrios residenciales, con un promedio de escolaridad de los/as cuidadores/as superior a 15 años, tres personas convivientes, etc.—la diferencia entre el habla dirigida y no dirigida a niños/as es menos pronunciada en el habla adulta que en el habla de otros/as niños/as. A su vez, el análisis por (variedad de) lengua mostró que la diferencia por destinatario en la cantidad de FN y la cantidad de cláusulas sin un orden de constituyentes disponible no se observa en el input en toba/qom no?olgacanaq bilingüe (QomNB) ni el habla adulta en español chaqueño bilingüe (EspCB). Además, sólo en el input en español rioplatense monolingüe (EspRM) la cantidad de FN indica la transitividad de la cláusula más consistentemente en el habla dirigida a niños/as que en el habla no dirigida a niños/as. Sólo en el input en EspRM también el habla dirigida a niños/as contiene menor cantidad de cláusulas NV, VN y NVN que el habla no dirigida a niños/as y únicamente en el input en esta variedad de lengua y en toba/qom las cláusulas VN indican más consistentemente que la cláusula es transitiva en el habla dirigida a niños/as que en el habla no dirigida a niños/as. Es posible que estos resultados reflejen diferencias en la tipología de las lenguas así como también posibles procesos de transferencia desde el QomNB al EspCB. En efecto, la menor cantidad de FN no necesariamente se encuentra asociada a una mayor simplicidad sintáctica en el input en toba/qom porque en esta lengua existen otros recursos (morfológicos) que incrementan la complejidad gramatical.

Por otra parte, en el **habla producida por niños/as** también se observó que es más frecuente que parte de la información permanezca implícita. Así, en este registro se documentó una menor cantidad de FN por cláusula que en el habla de adultos/as—la mitad de las cláusulas que producen los/as niños/as del entorno no contienen FN—, aunque la consistencia de este tipo de información no varía por hablante. En cuanto al orden de los constituyentes, se observó que el habla producida por los/as niños/as del entorno se caracteriza por una mayor frecuencia de cláusulas de verbo solo—sin orden inferible—y una menor frecuencia de cláusulas VN que el habla de los/as adultos/as. Aunque las diferencias

por hablante pueden reflejar el hecho de que los/as niños/as producen más cláusulas intransitivas que los/as adultos/as, también pueden indicar diferencias en la expresión de los referentes del discurso, la preeminencia de ciertos actos ilocucionarios que admiten más o menos fácilmente la omisión de los argumentos nucleares (p. ej., las directivas de imperativo o construcciones funcionalmente equivalentes), o bien la mayor vinculación del habla al contexto inmediato. En el futuro, es preciso seguir investigando las diferencias gramaticales entre el habla de los/as adultos/as y los/as niños/as. Dado que los hogares varían mucho en cuanto a la cantidad y la edad de las personas que conviven, estas diferencias pueden afectar la adquisición de la gramática. Por ejemplo, la cantidad de hermanos/as es mucho más numerosa en los hogares del grupo 1 que en los hogares de los grupos 2 y 3 por lo que la exposición a las propiedades del habla de los/as niños/as es mayor en aquel grupo.

En relación con la información local, el habla infantil contiene una menor frecuencia de pronombres que expresan la 3ª persona en español. Aunque niños/as y adultos/as producen cláusulas con formas del sistema pronominal en proporciones similares en el input en español (20-25%), existen diferencias para las formas particulares. El habla producida por los/as niños/as contiene—al menos en algunos registros—una menor cantidad de cláusulas con pronombres de 3ª persona consistentemente asociados a esquemas de transitividad: *lo/la, le, se*. Asimismo, contiene una menor cantidad de ocurrencias de *te* y una mayor cantidad de ocurrencias de *me*, algo que manifiesta claramente cómo la dirección de los eventos está orientada fundamentalmente hacia los/as niños/as en las interacciones en hogares con niños/as pequeños/as. Por otra parte, el habla de los/as niños/as en toba/qom muestra una menor disponibilidad de indicadores morfológicos de transitividad que el habla adulta, especialmente en relación con la morfología flexiva de 3ª persona activa. En cambio, no se encontraron diferencias respecto de los sufijos de aumento o disminución de la valencia verbal, que son muy infrecuentes para todos los hablantes.

Además, cabe recordar que las características del habla de niños/as y adultos/as

pueden involucrar dinámicas específicas según el grupo sociodemográfico, la comunidad o la (variedad de) lengua considerada. A modo de ejemplo, mientras que en los hogares de los grupos 1 y 2—localizados en barrios pobres, marginados o zonas semi-rurales, con entre 5 y 8 personas convivientes en promedio y cuyos cuidadores/as tienen alrededor de 10 años de escolaridad—los/as niños/as producen más cláusulas de verbo solo que los/as adultos/as tanto en el marco de interacciones simétricas (es decir, al dirigirse a un niño/a de hasta 4 años) como asimétricas (es decir, al interactuar con un/a adulto/a), los/as niños/as del grupo 3 producen más cláusulas de verbo solo que los/as adultos/as sólo en el marco de interacciones simétricas. Al interactuar con adultos/as en el marco de interacciones asimétricas, los/as niños/as del grupo 3 producen una cantidad menor de cláusulas de verbo solo, similar a la producida por los/as adultos/as. Por otra parte, a diferencia de lo observado para el grupo 3, las cláusulas de verbo solo de los niños/as del grupo 2 se asocian a esquemas transitivos más frecuentemente que las cláusulas de verbo solo de los/as adultos/as. La motivación de este tipo de diferencias debe ser explorada en mayor profundidad pero puede vincularse a diferencias en cuanto a los estilos interaccionales de los/as cuidadores/as (p. ej., respecto de las funciones pragmáticas que prevalecen), la frecuencia y tipos de actividad, entre otros factores. Asimismo, se observaron diferencias por (variedad de) lengua. Por ejemplo, mientras que en input en EspRM la cantidad de FN se encuentra más inconsistentemente asociada a los esquemas de transitividad en el habla de los/as niños/as—que producen más cláusulas transitivas con 0 FN—que en el habla de los/as adultos/as, en el input en QomNB se observa la situación opuesta. En el input en esta (variedad de) lengua, la cantidad de FN se encuentra más inconsistentemente asociada a los esquemas de transitividad en el habla adulta en comparación con el habla de los/as niños/as.

(3) Variación en las propiedades de la construcción (in)transitiva según las características sociodemográficas del hogar

Es poco aún lo que se conoce acerca de las características gramaticales del lenguaje que escuchan cotidianamente niños/as pequeños/as que pertenecen a grupos en condiciones socioeconómicas [CSE] desfavorecidas. Los resultados de esta tesis mostraron que incluso la expresión de patrones gramaticales de gran abstracción, como los esquemas de transitividad, puede variar según el perfil sociodemográfico del hogar. Habida cuenta del sesgo hacia las poblaciones en CSE favorecidas que exhiben las investigaciones sobre la adquisición de las construcciones de transitividad y la gramática en general, es preciso atender a estas diferencias registradas en el input. Estas pueden tener implicancias en la trayectoria de adquisición del lenguaje y las estrategias de procesamiento o heurísticas empleadas por los/as niños/as. De hecho, estudios anteriores han hallado diferencias en relación con el desarrollo gramatical de niños/as en distintas CSE (Arriaga et al., 1998; Dollaghan et al., 1999; Hoff-Ginsberg, 1986, etc).

En efecto, las propiedades sociodemográficas del hogar se asocian a diferencias en la disponibilidad de algunas propiedades formales que suelen definir los esquemas de transitividad básicos así como también a diferencias en la consistencia con la que estas propiedades se asocian a los esquemas de transitividad. Aunque no se encontraron diferencias por grupo sociodemográfico en la cantidad de FN por cláusula y aunque en todos los grupos el aumento en el número de FN por cláusula incrementa significativamente las chances de que la cláusula sea transitiva, las comparaciones por registro mostraron diferencias en este sentido. Así, la cantidad de FN por cláusula en el input del grupo 2 se acerca a la documentada para el input de los grupos 1 o 3 según el registro considerado. Con excepción del habla adulta no dirigida a niños/as (en la que prevalece el uso del toba/qom), la cantidad de FN por cláusula es similar en el input de los grupos 1 y 2. Por otra parte, mientras que la cantidad de FN es similar entre los grupos 2 y 3 cuando el hablante es un/a adulto/a, el habla no dirigida a niños/as producida por niños/as contiene un

promedio mayor de FN por cláusula en el grupo 3. Además, la cantidad de FN por cláusula en el input producido en los hogares del grupo 3 supera a la observada en el input de los hogares del grupo 1 en todos los registros, aunque muy probablemente esta diferencia se encuentre relacionada con diferencias tipológicas entre las (variedades de) lenguas habladas en ambos grupos.

Con respecto al orden de los constituyentes, también se observó que algunos tipos de cláusulas son más frecuentes que otras según el perfil sociodemográfico del hogar. Las cláusulas de verbo solo, en las que el orden de constituyentes no se encuentra disponible, son más frecuentes en el input producido en los hogares de los grupos 1 y 2 que en el input del grupo 3. En cambio, las cláusulas VN ocurren frecuentemente y están asociadas a esquemas transitivos en una alta proporción en el input de todos los grupos. Independientemente de las diferencias y similitudes entre los grupos de hogares, el empleo del orden de constituyentes para la construcción de los esquemas de transitividad debe ser evaluado al interior de cada grupo. Cuanto mayor sea el contraste de transitividad asociado a los distintos órdenes de constituyentes en el input, existe más evidencia en favor de la relevancia de este tipo de información para la construcción de los esquemas de transitividad. Sin embargo, la magnitud de estos contrastes puede variar según el perfil sociodemográfico del hogar. Los contrastes de transitividad asociados a cada tipo de cláusula (a saber, verbo solo o V, VN y NV) son claros en todos los registros del input producido en los hogares del grupo 3: las cláusulas de verbo solo se asocian a esquemas transitivos en una proporción menor que las cláusulas VN y NV y las cláusulas NV se asocian a esquemas transitivos en proporción menor que las cláusulas VN. A pesar de que el orden VN está en menor medida asociado a esquemas transitividad en el input del grupo 3 respecto del input del grupo 2—debido a la mayor expresión de S en cláusulas VS—, el contraste de transitividad entre las cláusulas al interior del input del grupo 3 no se ve afectado. Por su parte, en el input de los hogares del grupo 2 se observa una mayor superposición en la transitividad asociada a estos tipos de cláusulas: en el habla de los/as

niños/as se observa superposición entre las cláusulas de verbo solo y NV—porque los niños/as producen más cláusulas transitivas de verbo solo—y en el habla dirigida a niños/as se registra superposición entre las cláusulas NV y VN. En el input del grupo 1 se registra aún más superposición entre la transitividad asociada a estos tipos de cláusulas—sobre todo en el HnDN adulta—, en parte, debido a la tipología del toba/qom no?olgacanaq bilingüe (QomNB) hablado en este grupo.

En relación con las pistas locales en el input, se observó que la proporción media de cláusulas con pronombres es mayor en el input de los grupos 2 y 3 que en el input del grupo 1, quizás debido a alguna propiedad del español chaqueño bilingüe hablado en los hogares del grupo 1. Sin embargo, a pesar de que investigaciones previas encontraron que las actividades cotidianas centradas en los niños/as (como la lectura de libros y el juego con juguetes) que promueven los episodios de atención conjunta y el uso de lenguaje referencial—p. ej., por medio de pronombres de 3ª persona—son menos frecuentes en los hogares en CSE más desfavorecidas (p. ej., Bradley y Corwin, 2002; Hoff-Ginsberg, 1991; Rosemberg et al., 2020), no se hallaron diferencias significativas entre grupos sociodemográficos en cuanto a la disponibilidad de las formas de 3ª persona *lo*, *la* o *se*. En cambio, se hallaron algunas diferencias en la disponibilidad de la forma que expresa al destinatario en la díada conversacional (*te*): mayor en el input de los grupos 2 y 3 que en el input producido en los hogares del grupo 1. En el futuro, es necesario vincular las diferencias observadas en las propiedades lingüísticas del input producido en cada grupo sociodemográfico a los factores mediadores relevantes (p. ej., los tipos de actividades que tienen lugar en estos entornos, los estilos interaccionales de los/as cuidadores/as, etc.) y las diferencias en el desarrollo gramatical infantil.

Como se aclaró oportunamente, hay diferencias que no se encuentran claramente relacionadas con las características sociodemográficas del hogar sino que parecen responder a la variación tipológica entre las (variedades de) lenguas que se hablan en cada uno de los grupos. Como se informó en la sección [§5.3](#), la información acerca del input en

QomNB y español chaqueño bilingüe (EspCB) proviene fundamentalmente de los hogares del grupo sociodemográfico 1—con la excepción de un hogar bilingüe toba/qom-español del grupo 3. Dado que existe una superposición parcial entre las variables de (variedad de) lengua y grupo sociodemográfico—que refleja en buena medida la realidad de las comunidades investigadas—, discriminar los efectos de cada una de estas variables es una empresa extremadamente delicada que no aspiré a lograr aquí. Por esa razón, los resultados muestran cierta superposición entre los efectos de grupo sociodemográfico y (variedad de) lengua. Por ejemplo, se observó que la cantidad de elementos o frases nominales por cláusula (FN) es mayor en el input producido en los hogares de los grupos 2 y 3 respecto del input producido en los hogares del grupo 1. En efecto, la mitad del input del grupo 1 está compuesto por cláusulas sin FN. También se puede mencionar la ausencia de un efecto de destinatario en la cantidad de FN por cláusula registrada en el habla de los/as adultos/as del grupo 1. Dado que en estos hogares, los/as adultos/as se comunican entre sí sobre todo en toba/qom y con los/as niños/as en español—evidenciando un proceso de desplazamiento lingüístico en marcha—la diferencia por destinatario (dirigido a niños/as vs. no dirigido a niños/as) puede coincidir con una diferencia por (variedad de) lengua (español vs. toba/qom). Por lo tanto, la ausencia de una diferencia por destinatario en la cantidad de FN puede reflejar la mayor omisión de los argumentos nucleares en toba/qom y la menor cantidad de FN que caracteriza al habla dirigida a niños/as en general. Estas observaciones son cruciales para las investigaciones que estudian la adquisición de la gramática en lenguas diversas y grupos indígenas subrepresentados, los cuales suelen vivir en situaciones de vulnerabilidad socioeconómica. En un número importante de casos, estos estudios interpretan los resultados obtenidos exclusivamente en función de la tipología de las lenguas involucradas sin atender a posibles diferencias originadas en aspectos relacionados con las circunstancias socioeconómicas de las comunidades (CSE).

(4) Variación en las propiedades de la construcción (in)transitiva según la (variedad de) lengua en el input infantil

La tipología de las lenguas se encuentra directamente relacionada con el tipo de evidencia formal presente en el input infantil. Así, por ejemplo, respecto del inglés el toba/qom y el español disponen de una morfología más desarrollada que permite la omisión de los argumentos nucleares (A, S, O). La morfología de concordancia en español permite la omisión del sujeto (S, A) y los índices de persona y el sufijo de objeto habilitan la omisión del sujeto (S, A) y del objeto (O) en toba/qom. El toba/qom, además, dispone de una variedad de sufijos causativos, aplicativos, locativos, direccionales, etc. que permiten expresar significados de causa, locación, etc. sin la necesidad de incluir un FN en la cláusula. Sin embargo, es preciso recordar que es el despliegue de las propiedades tipológicas de una lengua en el habla espontánea en el hogar lo que determina en buena parte la naturaleza de la información sobre la cual operan los mecanismos para la adquisición del lenguaje. Por lo tanto, nuestras hipótesis acerca de los mecanismos de procesamiento lingüístico no pueden soslayar de ninguna manera las propiedades distribucionales del input infantil. Por lo tanto, en esta tesis se comparó la evidencia que lenguas tipológicamente diversas (en este caso, el español y el toba/qom) ofrecen como parte del input lingüístico para construir los esquemas oracionales básicos de la lengua.

Los resultados mostraron que existen diferencias entre las (variedades de) lenguas en cuanto a la disponibilidad y la consistencia de los indicadores sintácticos que suelen conformar los esquemas de transitividad. Así, el input en español rioplatense monolingüe (EspRM) contiene una mayor cantidad de FN por cláusula que el input en toba/qom no?olgacanaq bilingüe (QomNB). Curiosamente, el input en EspRM también contiene una mayor cantidad de FN que el input en español chaqueño bilingüe (EspCB) que, a su vez, se caracteriza por una cantidad de FN por cláusula similar a la del QomNB (excepto en el HnDN de los/as niños/as). En línea con estos resultados, se observó que la frecuencia de las cláusulas sin FN es muy alta en EspCB y QomNB. Además, en el input en EspCB las

cláusulas sin FN se encuentran asociadas con similar frecuencia a esquemas transitivos, por lo que la ausencia de FN en la cláusula no es particularmente informativa sobre el esquema de transitividad. Si bien en el input en todas las (variedades de) lenguas, la cantidad de FN se encuentra significativamente asociada a los esquemas de transitividad, la fuerza de esta asociación varía. Es máxima en el input en QomNB, ligeramente menor en EspRM y mucho menor en EspCB. Dado que, como se mencionó, las cláusulas sin FN son transitivas con mayor frecuencia en el input en EspCB, el incremento en las chances de que la cláusula sea transitiva al aumentar el número de FN no es tan pronunciado.

De este modo, los resultados mostraron que, además de la diferencia anticipada entre el input en español y en toba/qom, existen diferencias entre las variedades de español. Según estas, el input en EspCB es menos propicio para explotar la información sobre el número de FN en la cláusula durante el reconocimiento de los esquemas de transitividad. Sumado al hecho de que el EspCB es la lengua con menor exposición en los hogares bilingües toba/qom investigados y de que no dispone de los mismos recursos que el toba/qom para expresar los argumentos omitidos, estos resultados llaman la atención sobre los posibles desafíos que enfrenta la adquisición del español en estos entornos y deben informar a los/as educadores/as en contextos de diversidad lingüística (véase la sección (5) abajo y Avellana y Brandani, 2016 para una reflexión similar).

En cuanto al orden de los constituyentes, se observó que las cláusulas de verbo solo—en las que no hay un orden inferible—son más frecuentes en el input en EspCB y QomNB que en el input en EspRM y lo opuesto ocurre en relación con las cláusulas NV y NVN (más frecuentes en el input en EspRM). En cambio, no se observaron diferencias en la frecuencia del orden VN. La tipología del toba/qom, que admite más fácilmente la omisión de argumentos nucleares, permite explicar esta frecuencia. En EspCB, tal como se advirtió arriba, no existen los mismos dispositivos morfológicos sobre la transitividad de cláusula que en toba/qom. Por otra parte, los cambios en las chances de que las cláusulas sean transitivas en función del tipo de cláusula (V solo, NV, VN) son más pronunciados en el input

en EspRM que en el input EspCB y en QomNB. De hecho, en el habla adulta no dirigida a niños/as en QomNB no se percibe ningún contraste. La ausencia de un contraste de transitividad más pronunciado entre las cláusulas VN y NV en el input en EspCB y QomNB se vincula a una alta frecuencia de cláusulas VS, sobre todo en el habla adulta, quizás como producto de un proceso de transferencia desde el toba/qom—que presenta tendencia hacia la ergatividad VO/VS y en la cual el orden VS no se encuentra sujeto a restricciones semánticas o pragmáticas—. De hecho, las cláusulas VN se encuentran menos asociadas a esquemas transitivos en el input en EspCB y QomNB que en EspRM.

Como en el caso de la cantidad de FN por cláusula, llama la atención que también respecto del orden de los constituyentes el input en EspCB y QomNB compartan características que los diferencian del input en EspRM. Al respecto, es posible que el uso alternado de las lenguas en los entornos bilingües dé lugar a procesos de transferencia— aumentando, por ejemplo, la frecuencia de las cláusulas de verbo solo en el input en EspCB —sobre todo si se considera que el español es la lengua segunda de los/as adultos/as de los hogares bilingües toba/qom-español. Sin embargo, también es posible que este resultado esté vinculado a las características de las interacciones y actividades frecuentes en estos hogares.

(5) Implicancias para la educación temprana

He mencionado la necesidad de ampliar el conocimiento disponible sobre la adquisición del lenguaje a poblaciones subrepresentadas en el conjunto de investigaciones disponibles (Henrich et al., 2010; Kidd y Garcia, 2021; Nielsen et al., 2017). En este sentido, la tesis proporciona evidencia sobre el entorno lingüístico temprano en dos poblaciones sobre las cuales existen escasos estudios o directamente ninguno: niños/as indígenas qom de la provincia argentina de Chaco y niños/as de sectores sociales empobrecidos de la ciudad de Buenos Aires y sus alrededores. Contribuciones como esta pueden ayudar a revertir la situación observada en el área de estudios sobre la adquisición temprana del lenguaje: las

teorías formuladas acerca de cómo se adquiere el lenguaje parten de estudios llevados a cabo fundamentalmente en poblaciones con características sumamente específicas no representativas de la mayoría de la población mundial (familias provenientes de países “occidentales”, de grupos sociales medio-altos, etc.). Las políticas educativas recogen esa evidencia para la aplicación de los métodos de enseñanza actuales. Sin embargo, los resultados de esta tesis muestran que las propiedades gramaticales del habla a la que se encuentran expuestos/as los/as niños/as de grupos sociales y culturales diversos puede variar y motivar el empleo de heurísticas y fuentes de información diversas. Asimismo, la relación entre la información lingüística sobre los esquemas de transitividad y las variables contextuales y ambientales analizadas varía según el entorno considerado y está potencialmente relacionada con las dinámicas de interacción entre los participantes, las actividades llevadas a cabo, el estilo interaccional de los/as cuidadores/as, propios de cada grupo. Profundizar en este conocimiento puede contribuir a la formulación de propuestas pedagógicas apropiadas y herramientas concretas de intervención escolar que amplíen las oportunidades de desarrollo lingüístico de estos/as niños/as.

En línea con esto, las descripciones sobre las construcciones oracionales básicas en el entorno verbal infantil de hogares bilingües toba/qom-español y grupos en circunstancias socioeconómicas adversas puede resultar un insumo útil para diseñar estrategias que incentiven las trayectorias académicas de los/as niños/as que provienen de estos hogares. Dado que la pertenencia a hogares indígenas y económicamente vulnerables es un factor frecuentemente asociado a un menor rendimiento académico en la escuela (y especialmente en las áreas relacionadas con el lenguaje, p. ej., Aprender, 2018), es necesario que los/as docentes de niños/as que provienen de estos hogares tengan acceso a este tipo de descripciones para el diseño de materiales didácticos y la corrección de las producciones de los/as estudiantes. En este sentido, se observó que el español hablado en los hogares indígenas qom de Pampa del Indio tiene propiedades distintivas, no sólo como parte de su pertenencia a la región de influencia guaraníca sino también en

función de su convivencia con el toba/qom. Por ejemplo, el uso del toba/qom y el español en la comunidad bilingüe de Pampa del Indio puede originar fenómenos de transferencia sintáctica desde el toba/qom hacia el español aumentando la frecuencia de uso de cláusulas de verbos solos o cláusulas sin FNA en español. Estas propiedades difieren de las observadas en otras variedades de español monolingüe y posiblemente de aquellas que caracterizan la variedad de los/as propios/as docentes. Además, el español es la lengua menos presente en el input de estos niños/as y la lengua segunda de los/as adultos/as—es decir, aquella en la que su competencia es menor—por lo que su adquisición puede requerir un mayor tiempo de exposición para reunir la cantidad de evidencia necesaria.

A su vez, si bien la última información disponible sugiere que 71% de los niños/as qom de Chaco que asisten a los primeros seis años de la escuela primaria no recibe clases en toba/qom (ECPI, 2004–2005), en las últimas décadas una nueva legislación ha intentado superar el modelo educativo monolingüe y monocultural. No obstante, aún existe una brecha entre lo establecido por la ley y la práctica educativa, determinada en parte por la falta de materiales de enseñanza y para la formación docente socioculturalmente apropiados. En efecto, no existen investigaciones sobre el input que reciben los/as niños/as de estas poblaciones y las particularidades de su trayectoria de adquisición del lenguaje. Frente a esta situación, las investigaciones sobre el habla toba/qom que escuchan los/as niños/as en sus hogares pueden contribuir a esta área de vacancia con evidencia útil para el diseño de estos materiales. La descripción de las propiedades distribucionales de las construcciones de transitividad en el input en toba/qom puede aprovecharse para reflexionar acerca de cómo enseñar la gramática toba/qom en contextos formales sin recurrir a paradigmas de base grecolatina que todavía prevalecen en el área de la enseñanza de lenguas indígenas, en situación de enseñanza de toba/qom como lengua primera y como lengua segunda. Así, por ejemplo, a partir de la información sobre la distribución de los morfemas de aumento y reducción de la valencia verbal en el input puede enfatizarse especialmente su enseñanza.

BIBLIOGRAFÍA

Abbot-Smith, K., & Serratrice, L. (2015). Word order, referential expression, and case cues to the acquisition of transitive sentences in Italian. *Journal of Child Language*, 42(1), 1-31.

Abbot-Smith, K., Lieven, E., & Tomasello, M. (2001). What preschool children do and do not do with ungrammatical word orders. *Cognitive Development*, 16, 679–92.

Aguado-orea, J., Witherstone, H., Bourgeois, L., & Baselga, A. (2019). Learning to construct sentences in Spanish: a replication of the Weird Word Order technique. *Journal of Child Language*, 46(6), 1249–1259. DOI: 1.1017/s0305000919000448

Akhtar, N., & Tomasello, M. (1996). Twenty-four-month-old children learn words for absent objects and actions. *British Journal of Developmental Psychology*, 14, 79–93.

Akhtar, N., & Tomasello, M. (1997). Young children's productivity with word order and verb morphology. *Developmental Psychology*, 33, 952-965.

Akhtar, N., & Tomasello, M. (2000). The social nature of words and word learning. En R. Golinkoff & K. Hirsh-Pasek (Eds.), *Becoming a word learner: A debate on lexical acquisition* (pp.115-135). Oxford, U.K.: Oxford University Press.

Akhtar, N., Dunham, F., & Dunham, P. J. (1991). Directive interactions and early vocabulary development: the role of joint attentional focus. *Journal of Child Language*, 18(1), 41. DOI: 10.1017/s0305000900013283

Akhtar, N., Jipson, J., & Callanan, M. A. (2001). Learning words through overhearing. *Child Development*, 72, 416–430. DOI: 10.1111/1467-8624.00287

Akhtar, N. (1999). Acquiring basic word order: evidence for data-driven learning of syntactic structure. *Journal of Child Language*, 26(2), 339–56.

Akhtar, N. (2005). The robustness of learning through overhearing. *Developmental Science*, 8(2), 199–209. DOI: 10.1111/j.1467-7687.2005.00406.x

Alam, F., Rosemberg, C. R., Medrano, A., Yuriga, R. y Moreno, V. (2013). *En la Comunidad Qom Daviaxaitquivi* (Serie de 3 libros infantiles: La familia de Ana, El abuelo Valentín y Los nietos de Ramón). CONICET, Fundación Care de Alemania. ISBN 978-987-29203-0-2 / 978-987-29203-1-9 / 978-987-29203-2-6 (respectivamente). Argentina.

Alarcos Llorach, E. (1966). Verbo transitivo, verbo intransitivo y estructura del predicado. *Archivum:Revista de la Facultad de Filología*, 16, 5-17.

Albin, D. D., & Echols, C. H. (1996). Stressed and word-final syllables in infant-directed speech. *Infant Behavior and Development*, 19, 401–418.

Allen, S. E. M. (2000). A discourse-pragmatic explanation for argument representation in child Inuktitut. *Linguistics*, 38, 483–521.

Ambridge, B., Pine, J. M., & Lieven, E. V. (2014). Child language acquisition: Why universal grammar doesn't help. *Language*, 90(3), e53-e90.

Ammon, M. S., & Slobin, D. I. (1979). A cross-linguistic study of the processing of causative sentences. *Cognition*, 7(1), 3-17.

Aprender 2018. Secretaría de Evaluación Educativa - Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología Procesado con Redatam - CELADE/CEPAL Naciones Unidas.

Arriaga, R. I., Fenson, L., Cronan, T., & Pethick, S. J. (1998). Scores on the MacArthur Communicative Development Inventory of children from low- and middle income families. *Applied Psycholinguistics*, 19, 209–223.

Arunachalam, S. (2015). Argument Structure: Relationships between theory and acquisition. En R. G. de Almeida & C. Manouilidou (Eds.), *Cognitive science perspectives on verb representation and processing* (pp. 259–280). Heidelberg, Germany: Springer. DOI: 10.1007/978-3-319-10112-5_12

Audisio, C., & Migdalek, M. (2020). Do simple syntactic heuristics to verb meaning hold up? Testing the structure mapping account over spontaneous speech to Spanish-learning children. *Canadian Journal of Linguistics / Revue Canadienne De Linguistique*, 1-27. DOI: 10.1017/cnj.2020.21

Audisio, C. P., Rosemberg, C. R., Ojea, G. L., & Cúneo, P. (2019a). Bilingual input to children from a Qom community in Chaco (Argentina). *Fifth intergenerational transmission of minority languages Symposium: Language, culture and ethnicity in indigenous and migrant languages (ITML5)*, Stockholm University, Sweden, University of Canterbury, New Zealand.

Audisio, C. P., Rosemberg, C. R., Ojea, G. L., & Cúneo, P. (2019b). Input y adquisición del lenguaje en comunidades qom de Chaco: El caso de la transitividad verbal. *Jornadas de Investigaciones sobre Lenguas Indígenas en Argentina (JILIA)*. Buenos Aires.

Audisio, C. P., Cúneo, P., Ojea, G. L., & Rosemberg, C. R. (2019). Morfología causativa en el input en toba/qom (Guaycurú): Reflexiones para la adquisición de los verbos. *Signo y seña*, (36), 69-95. DOI: 10.34096/sys.n36.9203

Avellana, A. (2012). *Las categorías funcionales en el español en contacto con lenguas indígenas en la Argentina: tiempo, aspecto y modo*. [Tesis de doctorado, Universidad de Buenos Aires]. FILO:Digital. <http://repositorio.filo.uba.ar/handle/filodigital/1479>

Avellana, Alicia y Brandani, Lucía. 2016. Contacto de lenguas y migración: español y guaraní en una villa de Buenos Aires. *Lengua y migración* 8.2, 79-103.

Bakeman, R., & Adamson, L.B. (1984). Coordinating attention to people and objects in mother-infant and peer-infant interactions. *Child Development*, 55, 1278–1289.

Baldwin, D. A. (1993). Infant's ability to consult the speaker for clues to word reference. *Journal of Child Language*, 20, 395–418.

Barnes, S., Gutfreund, M., Satterly, D., & Wells, G. (1983). Characteristics of adult speech which predict children's language development. *Journal of Child Language*, 10, 65–84.

Barrenechea, A. M. (1975). El pronombre y su inclusión en un sistema de categorías semánticas. En A. M. Barrenechea & M.V. Manacorda De Rosetti (Eds.), *Estudios de gramática estructural* (pp. 27-70). Buenos Aires: Paidós.

Bassano, D. (2000). Early development of nouns and verbs in French: Exploring the interface between lexicon and grammar. *Journal of Child Language*, 27(3), 521-559.

Bates, E., & MacWhinney, B. (1987). Competition, variation, and language learning. En B. MacWhinney (Ed.), *Mechanisms of language acquisition* (pp. 157-193). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.

Bates, E. & MacWhinney, B., (1989). Functionalism and the competition model. En MacWhinney, B., Bates, E. (Eds.) *The Crosslinguistic Study of Sentence Processing* (pp. 3–73). Cambridge, UK: Cambridge University Press.

Bavin, E. (1992). The acquisition of Warlpiri as a first language. En D. Slobin (Ed.), *The Crosslinguistic Study of Language Acquisition* (Vol III, pp. 309-371) Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Bavin, E. L. & Growcott, C. (2000). Infants of 24-30 months understand verb frames. En M. Perkins & S. Howard (Eds.), *New directions in language development and disorders* (pp. 169–177). New York: Kluwer.

Bee, H. L., Van Egeren, L. F., Streissguth, A. P., Nyman, B. A., & Leckie, M. A. (1969). Social class differences in maternal teaching strategies and speech patterns. *Developmental Psychology*, 1, 726–734.

Behrens, H. (2009). Usage-based and emergentist approaches to language acquisition. *Linguistics*, 47(2), 383-411.

Behrens, H. (Ed.) (2008). *Corpora in language acquisition research: history, methods, perspectives*. Amsterdam, Philadelphia: John Benjamins.

Bello, A. (1988). *Gramática de la lengua castellana destinada al uso de los americanos*. Madrid: Arco Libros. (Obra original publicada en 1847)

Bello, V. A. (2009). Spanish datives: remarks on the information-structure side of the story. En L. Guerrero, S. Ibañez Cerda, & V. A. Bello (Eds.), *Studies in role and reference grammar* (pp. 491–516). México: UNAM.

Berman, R. (1993). Marking of verb transitivity by Hebrew-speaking children. *Journal of Child Language*, 20, 641-669.

Bernstein, B. (1962a). Linguistic codes, hesitation phenomena and intelligence. *Language and Speech*, 5(1), 31–46.

Bernstein, B. (1962b). Social class, linguistic codes and grammatical elements. *Language and Speech*, 5(4), 221–240.

Bernstein, B. (1970). Postscript. En D.M. Gahagan and G.A. Gahagan (Eds.), *Talk reform. Explorations in language for infant school children* (pp. 115–117). London: Routledge & Kegan Paul.

Bernstein, B. (1971). *Class, codes, and control*. London: Routledge.

Bernstein, B. (1996). *Pedagogy, symbolic control, and identity: theory, research, critique*. London: Taylor & Francis.

Bernstein, B. (1995). A response. En A. R. Sadovnik (Ed.), *Knowledge and pedagogy: The sociology of Basil Bernstein*, (pp. 385–424). Norwood: Ablex.

Bernstein Ratner, N., & Brundage, S. B. (2018). A clinician's complete guide to CLAN and PRAAT. Recuperado desde <https://talkbank.org/manuals/Clin-CLAN.pdf>

Bernstein Ratner, N. (1984). Patterns of vowel modification in mother-child speech. *Journal of Child Language*, 11, 557–578.

Bernstein Ratner, N. (1986). Durational cues which mark clause boundaries in mother-child speech. *Phonetics*, 14, 303–309.

Bernstein Ratner, N. & Pye, C. (1984). Higher pitch in BT is not universal: acoustic evidence from Quiché Mayan. *Journal of Child Language*, 11, 515–22.

- Bialystok, E., Craik, F. I., Klein, R., & Viswanathan, M. (2004). Bilingualism, aging, and cognitive control: evidence from the Simon task. *Psychology and Aging, 19*(2), 290.
- Bialystok, E. (2001). *Bilingualism in development: Language, literacy, and cognition*. New York: Cambridge University Press.
- Blanco, E. (s/f). *Tradiciones épicas y cuentos viejos*. París: Sociedad de ediciones literarias y artísticas. Librería P. Ollendorf.
- Blom, E. (2010). Effects of input on the early grammatical development of bilingual children. *International Journal of Bilingualism, 14*(4), 422-446.
- Bloom, L., Margulis, C., Tinker, E., & Fujita, N. (1996). Early conversations and word learning: Contributions from child and adult. *Child Development, 67*, 3154–3175.
- Blount, G. B., & Padgug, E. J. (1976). Mother and father speech: Distribution of parental speech features in English and Spanish. *Child Language Development, 12*, 47–59.
- Boas, F. (1911). *The Mind of Primitive Man*. New York: Macmillan
- Borer, H., & Wexler, K. (1987). The maturation of syntax. En T. Roeper & E. Williams (Eds.), *Parameter setting* (pp. 123-172). Dordrecht: Reidel.
- Bornstein, M. H., & Cote, L. R. (2005). Expressive vocabulary in language learners from two ecological settings in three language communities. *Infancy, 7*(3), 299-316.
- Bornstein, M. H., Cote, L. R., Maital, S., Painter, K., Park, S. Y., Pascual, L., Pecheux, M-G., Ruel, J., Venuti, P. & Vyt, A. (2004). Cross-linguistic analysis of vocabulary in young children: Spanish, Dutch, French, Hebrew, Italian, Korean, and American English. *Child Development, 75*(4), 1115-1139.
- Bornstein, M. H., Haynes, M. O., & Painter, K. M. (1998). Sources of child vocabulary competence: A multivariate model. *Journal of Child Language, 25*, 367–393.
- Bornstein, M. H., Tal, J., Rahn, C., Galperin, C. Z., Pecheux, M. G., Lamour, M., Toda, S., Azuma, H., Ogino, M., & Tamis-LeMonda, C. S. (1992). Functional analysis of the contents of maternal speech to infants of 5 and 13 months in four cultures: Argentina, France, Japan, and the United States. *Developmental Psychology, 28*(4), 593.
- Borzzone, A. M., & Rosemberg, C. R. (2000). *Leer y escribir entre dos culturas. El caso de las comunidades collas*. Buenos Aires, Argentina: Aique.
- Bowerman, M. (1990). Mapping thematic roles onto syntactic functions: Are children helped by innate linking rules? *Linguistics, 28*(6), 1253-1290.
- Bowerman, M. & Brown, P. (2008). Introduction. En M. Bowerman & P. Brown (Eds.) *Crosslinguistic perspectives on argument structure: Implications for learnability*, (pp. 1-26). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Bowerman, M. & Croft, W. (2007). The English lexical causative alternation. En Bowerman, M. & Brown, P. (Eds.), *Crosslinguistic perspectives on argument structure: implications for learnability* (pp. 279–307). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Braine, M. D. S. (1971). On two types of models of the internalization of grammars. En Slobin, D. I. (Ed.), *The ontogenesis of grammar: A theoretical symposium* (pp. 153–186). New York: Academic Press.
- Brandone, A., Addy, D. A., Pulverman, R., Golinkoff, R. M., & Hirsh-Pasek, K. (2006). One-for-one and two-for-two: anticipating parallel structure between events and

language. En *Proceedings of the 30th Annual Boston University Conference on Language Development* (pp. 36-47). Somerville, MA: Cascadilla Press.

Brent, M.R., & Siskind, J.M. (2001). The role of exposure to isolated words in early vocabulary development. *Cognition*, 81 (2), B33–B44.

Bresnan, J. (1978). A realistic transformational grammar. En M. Halle, J. Bresnan, & G. A. Miller (Eds). *Linguistic theory and psychological reality* (pp. 1-59). Cambridge. Massachusetts: MIT Press.

Bresnan, J. (1982). *The mental representation of grammatical relations*. Cambridge. Massachusetts: MIT Press.

Brooks, P. J., & Tomasello, M. (1999). How children constrain their argument structure constructions. *Language*, 720-738.

Brooks, P. J., Tomasello, M., Dodson, K., & Lewis, L. B. (1999). Young children's overgeneralizations with fixed transitivity verbs. *Child development*, 70(6), 1325–1337.

Brooks, P. J. & Tomasello, M. (1999) How children constrain their argument structure constructions. *Language*, 75(4), 720–738.

Brown, R. (1973). *A first language: The early stages*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Brown, R. (1977). The place of baby talk in the world of language. En C. Snow & C.A. Ferguson (Eds.), *Talking to children: language input and acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press.

Bruner, J. (1974-1975). From communication to language: A psychological perspective. *Cognition*, 3, 255–288.

Bruner, J. (1990). *Acts of meaning*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Buckwalter, A. (2001). *Vocabulario toba*. Formosa / Indiana: Equipo Menonita / Mennonite Board of Missions. Ed. Revisada. (Obra original publicada en 1980)

Budwig, N., Narasimhan, B., & Srivastava, S. (2006). Interim solutions: The acquisition of early verb constructions in Hindi. In E. V. Clark & B. F. Kelly (Eds.), *Constructions in Acquisition*, (pp. 163-183). Stanford: CA, CLSI.

Byers-Heinlein, K. (2013). Parental language mixing: Its measurement and the relation of mixed input to young bilingual children's vocabulary size. *Bilingualism: Language and Cognition*, 16(1), 32-48.

Califa, M., & Belloro, V. A. (2020). Motivaciones discursivas para la posición del sujeto intransitivo en mocoví y toba (guaycurúes, Argentina). *Lingüística*, 36(1), 102-125.

Camaioni, L., & Longobardi, E. (2001). Noun versus verb emphasis in Italian mother-to-child speech. *Journal of Child Language*, 28(3), 773–785. DOI: 10.1017/S0305000901004846

Cameron-Faulkner, T., Lieven, E., & Tomasello, M. (2003). A construction based analysis of child directed speech. *Cognitive Science*, 27(6), 843-873. DOI: 10.1207/s15516709cog2706_2

Campos, Héctor. (1999). Transitividad e intransitividad. En I. Bosque & V. Demonte (Eds.), *Gramática Descriptiva de la Lengua Española* (pp. 1519-1574). Madrid: Espasa Calpe.

Carpenter, M., Nagell, K. & Tomasello, M. (1998) Social cognition, joint attention, and communicative competence from 9 to 15 months of age. *Monographs of the Society of Research in Child Development* 63(4), 1–143.

Carpio, M. B. (2007). *Sistemas de alineación en toba (familia guaycurú, Argentina)*. [Tesis de Maestría. Hermosillo, México: Universidad de Sonora.]

Cartmill, E. A., Armstrong, B. F., Gleitman, L. R., Goldin-Meadow, S., Medina, T. N., & Trueswell, J. C. (2013). Quality of early parent input predicts child vocabulary 3 years later. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 110, 11278–11283.

Caselli, M. C., Bates, E., Casadio, P., Fenson, J., Fenson, L., Sanderl, L., & Weir, J. (1995). A cross-linguistic study of early lexical development. *Cognitive Development*, 10(2), 159-199.

Castilla, A. P., & Pérez-Leroux, A. T. (2010). Omissions and substitutions in Spanish object clitics: Developmental optionality as a property of the representational system. *Language Acquisition*, 17(1-2), 2-25.

Cazden, C. B. (1972). *Child language and education*. New York: Holt, Rinehart & Winston.

Censabella, M. (2000). *Las lenguas indígenas de la Argentina. Una mirada actual*. Buenos Aires: Eudeba.

Censabella, M. (2002). *Descripción funcional de un corpus en lengua toba (Familia Guaycurú, Argentina). Sistema fonológico, clases sintácticas y derivación. Aspectos de sincronía dinámica*. [Tesis de Doctorado. Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba.]

Censabella, M. (2006). Causación directa, sociativa e indirecta en toba. En Z. Estrada Fernández et al. (Coords.) *Actas del Encuentro de Lenguas Indígenas Americanas, 15-17 de junio de 2006*. Santa Rosa, Argentina: Instituto Nacional de La Pampa, Universidad Nacional de La Pampa.

Censabella, M. (2008). Derivación causativa en lengua toba. En Z. Estrada Fernández, S. Wichman, C. Chamoreau & A. Álvarez González (Eds.) *Studies in voice and transitivity* (pp. 105-125). Múnich: Lincom Europa.

Chang, F., Kobayashi, T., & Amano, S. (2009). Social factors in the acquisition of a new word order. *First Language*, 29(4), 427-445. DOI: 1.1177/0142723709105316

Childers, J. B., & Tomasello, M. (2001). The role of pronouns in young children's acquisition of the English transitive construction. *Developmental Psychology*, 37(6), 739.

Childers, J.B., & Tomasello, M. (2006) Are nouns easier to learn than verbs? Three experimental studies. En K. Hirsh-Pasek & R. M. Golinkoff (Eds.), *Action meets word: How children learn verbs* (pp. 311–335), New York: Oxford University Press.

Choi, S., & Bowerman, M. (1991). Learning to express motion events in English and Korean: The influence of language-specific lexicalization patterns. Special Issue: Lexical and conceptual semantics. *Cognition*, 41(1–3), 83–121.

Choi, S., & Gopnik, A. (1995). Early acquisition of verbs in Korean: A cross-linguistic study. *Journal of Child Language*, 22(3), 497–529. DOI: 10.1017/S0305000900009934

Choi, S. (1999). Early development of verb structures and caregiver input in Korean: Two case studies. *The International Journal of Bilingualism*, 3, 241-265.

Choi, S. (2000). Caregiver input in English and Korean: Use of nouns and verbs in book-reading and toy-play contexts. *Journal of Child Language*, 27(1), 69-96.

Chomsky, C. (1969). *The acquisition of syntax in children from 5 to 10*. Cambridge, MA: MIT Press.

Chomsky, N. (1965). *Aspects of the theory of syntax*. Cambridge, MA: M.I.T. Press.

Chomsky, N. (1970). Remarks on nominalization. En R. A. Jacobs & P. S. Rosenbaum (Eds.), *Readings in english transformational grammar* (pp. 184-221), Waltham, Massachusetts: Ginn and Company.

Chomsky, N. (1981). *Lectures on government and binding*. Dordrecht: Foris.

Chomsky, N. (1981). Principles and parameters in syntactic theory. En, N. Hornstein & D. Lightfoot (Eds.) *Explanation in linguistics: The logical problem of language acquisition*, (pp. 32–75). London: Longman.

Chomsky, N. (1995). Bare Phrase Structure. En G. Webelhuth (Ed.), *Government and binding theory and the minimalist program*, (pp. 385-439) Oxford: Blackwell.

Chomsky N. (1957). *Syntactic structures*. The Hague: Mouton.

Christodoulopoulos, C., Roth, D., & Fisher, C. (2016). An incremental model of syntactic bootstrapping. En A. Korhonen, A. Lenci, B. Murphy, T. Poibeau & A. Villavicencio (Eds.), *Proceedings of the 7th workshop on cognitive aspects of computational language learning* (pp. 38–43). Berlin: Association for Computational Linguistics.

Clancy, P. M. (1993). Preferred argument structure in Korean acquisition. En E. V. Clark (Ed.), *Proceedings of the twenty-fifth annual child language research forum*. Stanford, CA: CSLI Publications.

Clancy, P. M. (1997). Discourse motivations for referential choice in Korean acquisition. *Japanese/Korean Linguistics*, 6, 639–659.

Clark, E. V. 1987. The Principle of contrast: A constraint on language acquisition. En B. MacWhinney. (Ed.). *Mechanisms of language acquisition* (pp. 1-33). Hillsdale, N.J.: Lawrence Erlbaum Associates.

Comrie, B. (1981). *Language universals and linguistic typology: Syntax and morphology*. Oxford: Basil Blackwell.

Comrie, B. (1989). *Language universals and linguistic typology: Syntax and morphology*. University of Chicago press.

Comrie, Bernard. (1988). *Universales del lenguaje y tipología lingüística: Sintaxis y morfología*. Madrid: Gredos.

Connor, M., Gertner, Y., Fisher, C., & Roth, D. (2008). Baby srl: Modeling early language acquisition. En A. Clark & K. Toutanova (Eds.), *Proceedings of the twelfth conference on computational natural language learning* (pp. 81–88). Manchester: Association for Computational Linguistics.

Connor, M., Gertner, Y., Fisher, C., & Roth, D. (2010). Starting from scratch in semantic role labeling. En J. Hajič, S. Carberry, S. Clark, & J. Nivre (Eds.). *Proceedings of the 48th annual meeting of the association for computational linguistics* (pp. 989–998). Association for Computational Linguistics.

Costa, A., Hernández, M., & Sebastián-Gallés, N. (2008). Bilingualism aids conflict resolution: Evidence from the ANT task. *Cognition*, 106(1), 59-86.

Crain, S. (1991). Language acquisition in the absence of experience. *Behavioral and Brain Sciences*, 14, 597–612.

Croft, W. (1990). Possible verbs and event structure. En S. L. Tsohatzidis (Ed.), *Meanings and prototypes: studies on linguistic categorization* (pp. 48-73). New York: Routledge.

Croft, W. (1991). *Syntactic categories and grammatical relations: The cognitive organization of information*. Chicago: University of Chicago Press.

Croft, W. (2001). *Radical construction grammar: Syntactic theory in typological perspective*. Oxford: Oxford University Press.

Cross, T.G. (1975). Some relationships between motherese and linguistic level in accelerated children. *Papers and Reports on Child Language Development*, 10 (Stanford: Stanford University Press).

Cross, T. G. (1977). Mothers' speech adjustments: the contribution of selected child-listener variables. En C.E. Snow & C.A. Ferguson (Eds.), *Talking to children: Language input and acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press.

Cross, T. G. (1978). Mothers' speech and its association with linguistic development in young children. En N. Waterson & C. Snow (Eds.), *The development of communication* (pp. 199–216). Chichester, England: Wiley.

Cruttenden, A. (1994). Phonetic and prosodic aspects of baby talk. En C. Gallaway & B. J. Richards (Eds.), *Input and interaction in language acquisition* (pp. 135–152). Cambridge, UK: Cambridge University Press.

Cúneo, P. & Messineo, C. (2019). Orden de palabras, posición del objeto y estructura de la información en toba/qom (Guaycurú). En V. A. Belloro (Ed.), *Estudios de Interfaz Sintaxis-Pragmática en español y lenguas de América* (pp. 41-66). Berlín/ Boston: De Gruyter Mouton.

Cúneo, P. y Messineo, C. (2017). NatamnaGakpi 'Rogativas.' El arte de pedir y suplicar entre los qom. En A. Dapuez y F. Tola (Comp.), *El Arte de pedir: Antropología de dueños y suplicantes* (pp. 25-57). Villa María: EDUVIM (Editorial Universitaria de Villa María).

Davidson, D. (1969). The individuation of events. En N. Rescher (Ed.), *Essays in honor of Carl G. Hempel* (pp. 216-234). Dordrecht: Springer.

De Bleser, R. & Kauschke, C. (2003). Acquisition and loss of nouns and verbs: parallel or divergent patterns? *Journal of Neurolinguistics* 16(2-3). 213–229. DOI: 10.1016/S0911-6044(02)00015-5

De Granda, G. (1982). Origen y formación del leísmo en el español del Paraguay. Ensayo de un método. *Revista de Filología Española*, 52, 259–283.

De Houwer, A. & Gillis, S. (1998). *The Acquisition of Dutch*. Amsterdam: John Benjamins.

DeLancey, S. (1984). Notes on agentivity and causation. *Studies in Language*, 8, 181-214.

DeLancey, S. (1987). Transitivity in grammar and cognition. En R. Tomlin (Ed.), *Discourse Relations and Cognitive Units* (pp. 53–68). Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.

De León, L. (2001). Finding the richest path: language and cognition in the acquisition of verticality in Tzotzil (Mayan). En M. Bowerman & S. Levinson (Eds.), *Language acquisition and conceptual development* (pp. 544-565). Cambridge University Press.

Demir, Ö., So, W. C., Özyürek, A., & Goldin-Meadow, S. (2012). Turkish- and English-speaking children display sensitivity to perceptual context in the referring expressions they produce in speech and gesture. *Language and Cognitive Processes*, 27, 844-867.

de Nebrija, E. A. (2011). *Gramática sobre la lengua castellana* (ed. C. Lozano). Madrid: Real Academia Española. (Obra original publicada en 1492)

Derwing, B. L., & Baker, W. J. (1986). Assessing morphological development. En P. Fletcher & M. Garman (Eds.), *Language acquisition* (2nd ed., pp. 326–338). Cambridge, U.K.: Cambridge University Press.

Derwing, B. L. (1976). Morpheme recognition and the learning of rules for derivational morphology. *Canadian Journal of Linguistics/Revue canadienne de linguistique*, 21(1), 38-66.

DeTemple, J. M., & Beals, D. E. (1991). Family talk: Sources of support for the development of decontextualized language skills. *Journal of Research in Childhood Education*, 6(1), 11-19.

DGEEC. (2015). III Censo Nacional de Población y Viviendas para Pueblos Indígenas. Resultados finales 2012. Asunción: Dirección General de Estadísticas, Encuestas y Censos.

Dietrich, W. (2009, Julio 19-24). *Cambio del orden de palabras en lenguas tupí-guaraníes*. [Ponencia] 53 congreso Internacional de Americanistas. México.

DiSciullo, A. & E. Williams. (1987). *On the definition of word*. Cambridge, Massachusetts: MIT Press.

Di Tullio, A. (2010) *Manual de gramática del español*. Buenos Aires, Argentina: Waldhuter Editores. (Obra original publicada en 2005).

Dixon, R. M .W. (1994). Ergativity. *Cambridge Studies In Linguistics*, 69. Cambridge: Cambridge University Press.

Dixon, R M .W. (2000). A typology of causatives: Form, syntax and meaning. En R. M.W. Dixon & A. Aikhenvald (Eds.), *Changing valency. Case studies in transitivity* (pp. 30-83). Reino Unido: Cambridge University Press.

Dixon, R M .W. & Aikhenvald, A. (2000). Introduction. En R. M.W. Dixon & A. Aikhenvald (Eds.), *Changing valency. Case studies in transitivity* (pp. 1-29). Reino Unido: Cambridge University Press.

Dixon, R. M. W. & Aikhenvald A. (Eds.) (2003). *Word. A cross-linguistic typology*. Cambridge: Cambridge University Press.

Dollaghan, C. A., Campbell, T. F., Paradise, J. L., Feldman, H. M., Janosky, J. E., Pitcairn, D. N., & Kurs-Lasky, M. (1999). Maternal education and measures of early speech and language. *Journal of Speech and Hearing Research*, 42, 1432–1443.

Douglas Bates, Martin Maechler, Ben Bolker, Steve Walker (2015). Fitting Linear Mixed-Effects Models Using lme4. *Journal of Statistical Software*, 67(1), 1-48. DOI: 10.18637/jss.v067.i01.

- Du Bois, J. W. (1987). The discourse basis of ergativity. *Language*, 63(4), 805–855.
- Dudley-Marling, C. (2007). Return of the deficit. *Journal of Educational Controversy*, 2(1), 5.
- Ellis, N. C. (1998). Emergentism, connectionism and language learning. *Language learning*, 48(4), 631-664
- Elman, J. (2003). Generalization from sparse input. *Chicago Linguistic Society*, 26, 355–398.
- Elman, J. L., Bates, E. A., Johnson, M. H., Karmiloff-Smith, A., Parisi, D. & Plunkett, K. (1996). *Rethinking innateness: A connectionist perspective on development*. MIT Press.
- Embick, D., & Noyer, R. (2006). Distributed morphology and the syntax/morphology interface. En G. Ramchand & C. Reiss (Eds.), *The Oxford handbook of linguistic interfaces*. Oxford: Oxford University Press.
- Farian, D. C., & Haskins, R. (1980). Reciprocal influence in the social interaction of mothers and three-year-old children from different socioeconomic backgrounds. *Child Development*, 51, 780–791.
- Fenson, L., Dale, P. S., Reznick, J. S., Bates, E., Thal, D. J., & Pethick, S. J. (1994). Variability in early communicative development. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 59(Serial No. 242).
- Ferguson, C. A. (1964). Baby talk in six languages, *American Anthropologist*, 66, 103–114.
- Ferguson, C.A. (1977). Baby talk as a simplified register. En Snow, C.E. & Ferguson, C.A. (Eds.). *Talking to children: Language input and acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Fernald, A., Marchman, V. A., & Weisleder, A. (2013). SES differences in language processing skill and vocabulary are evident at 18 months. *Developmental Science*, 16, 234–248.
- Fernald, A., Taeschner, T., Dunn, J., Papousek, M., de Boysson-Bardies, B., & Fukui, I. (1989). A cross-language study of prosodic modifications in mothers' and fathers' speech to preverbal infants. *Journal of Child Language*, 16(03), 477. DOI: 10.1017/S0305000900010679
- Fernald, A. (1985). Four-month-olds prefer to listen to motherese. *Infant Behavior and Development*, 8, 181–195.
- Fernald, A. (1989). Intonation and communicative intent in mothers' speech to infants: Is it the melody or the message? *Child Development*, 60, 1497-1510.
- Fernández Vítóres, D. (2019). *El Español: Una Lengua Viva. Informe 2019*. Madrid: Instituto Cervantes.
- Fillmore, C. (1985). Syntactic intrusions and the notion of grammatical construction. En M. Niepokuj, M. VanClay, V. Nikiforidou, & D. Feder (Eds.), *Proceedings of the Eleventh Annual Meeting of the Berkeley Linguistics Society* (pp. 73–86). University of California, Berkeley: Berkeley Linguistics Society.
- Fillmore, C. (1987). *Lectures Held at the Stanford Summer Linguistics Institute*. Stanford: Stanford University Press.

Fillmore, C. (1988). The mechanisms of 'Construction Grammar.' En S. Axmaker, A. Jaisser, & H. Singmaster (Eds.), *Proceedings of the Fourteenth Annual Meeting of the Berkeley Linguistics Society* (pp. 35 – 55). Berkeley, CA: Berkeley Linguistics Society.

Fillmore, C. J. (1977). The Case for Case Reopened. En P. Cole (Ed.), *Syntax and Semantics 8: Grammatical Relations* (pp. 59-81). New York: Academic Press.

Firth, D. (1993). Bias Reduction of Maximum Likelihood Estimates. *Biometrika*, 80(1),27-38.

Fisher, C., Gertner, Y., Scott, R. M., & Yuan, S. (2010). Syntactic bootstrapping. *Wiley Interdisciplinary Reviews: Cognitive Science*, 1(2), 143-149.

Fisher, C., Hall, D. G., Rakowitz, S., & Gleitman, L. (1994). When it is better to receive than to give: Syntactic and conceptual constraints on vocabulary growth. *Lingua*, 92(1-4), 333-375.

Fisher, C. (1996). Structural limits on verb mapping: The role of analogy in children's interpretations of sentences. *Cognitive psychology*, 31(1). 41–81. DOI: 10.1006/cogp.1996.0012

Fisher, C. (2002). Structural limits on verb mapping: the role of abstract structure in 2.5-year-olds' interpretations of novel verbs. *Developmental Science*, 5(1), 55–64. DOI: 10.1111/1467-7687.00209

Fitch, W.T., Hauser, M. D. & Chomsky, N. (2005). The evolution of the language faculty: clarifications and implications. *Cognition*, 97, 179-210.

Fleiss, J.L. (1971): Measuring nominal scale agreement among many raters. *Psychological Bulletin*, 76, 378-382.

Foley, W. & Van Valin, R. (1984). *Functional syntax and universal grammar*. New York: Cambridge University Press.

Franck, J., Millotte, S., & Lassotta, R. (2011). Early Word Order Representations: Novel Arguments Against Old Contradictions. *Language Acquisition*, 18(2), 121–135.

Fukuda, S., & Choi, S. (2009). The acquisition of transitivity in Japanese and Korean children. *Japanese and Korean Linguistics*, 17, 613-624.

Fukuda, S. (2005). *Transitivity bias and the acquisition of verbs with transitivity alternation in English and Japanese*. [Tesis de Maestría. San Diego: University of California.]

Furrow, D., Nelson, K., & Benedict, H. (1979). Mothers speech to children and syntactic development: Some simple relationships. *Journal of Child Language*, 6, 423–442.

García, O., Gutierrez, F., Inderecio, B., López, C., Maidana, M., Medrano A., Moreno, V., Ojea, G., Romero, N., Rosemberg, C. R., Sánchez, A., Silvestre, A. & Yúriga R. (2012). *Aso nogotolele'enaxat Cintia. Fundación Infancia y Aprendizaje*. ISBN 978-84-95264-10-7. España.

García-Miguel, J. M. (2001). Tipología de las variaciones de diátesis en lenguas amerindias. En J. Calvo (Ed.). *Contacto interlingüístico e intercultural en el mundo hispano* (Vol I, pp. 209-238). Valencia: Universitat de Valencia.

García Miguel, J. M. (2007). Clause Structure and Transitivity. En D. Geeraerts & H. Cuyckens (Eds.) *The Oxford handbook of cognitive linguistics* (pp. 753-781). New York: Oxford University Press.

García Palacios, M., Enriz, N., Hecht, A. C., (2014). Niños y niñas en las fuentes etnográficas sobre poblaciones indígenas (qom-mbyá). *Revista Papeles de Trabajo*, 28, 1-18.

Garnica, O. K. (1977). Some prosodic and paralinguistic features of speech to young children. En C. E. Snow & C. A. Ferguson (Eds.), *Talking to children: Language input and acquisition* (pp. 63–88). Cambridge, UK: Cambridge University Press.

Gathercole, V. C. (1990). Multifunctional *se*: Course of development in Spanish children. *Papers and Reports on Child Language Development*, 29, 45-53.

Gathercole, V. C. M., & Thomas, E. M. (2009). Bilingual first-language development: Dominant language takeover, threatened minority language take-up. *Bilingualism*, 12(2), 213.

Gathercole, V. C. M. (2002). Grammatical gender in bilingual and monolingual children: A Spanish morphosyntactic distinction. En D. K. Oller & R. E. Eilers (Eds.), *Language and literacy in bilingual children* (pp. 207–219). Clevedon: Multilingual Matters.

Gentner, D. (1975). Evidence for the psychological reality of semantic components: The verbs of possession. *Explorations in cognition*, 35, 211-246.

Gentner, D. (1978). On relational meaning: The acquisition of verb meaning. *Child Development*, 49(4), 988–998. DOI: 10.2307/1128738

Gentner, D. (1982). Why nouns are learned before verbs: Linguistic relativity versus natural partitioning. En S.A. Kuczaj (Ed), *Language development. (Vol. 2). Language, thought, and culture* (pp. 301-334). Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Gentner, D. & Boroditsky, L. (2001). Individuation, relativity, and early word learning. En M. Bowerman & S. C. Levinson (Eds.), *Language acquisition and conceptual development* (pp. 215–56). Cambridge University Press.

Gillette, J., Gleitman, H., Gleitman, L., & Lederer, A. (1999). Human simulations of vocabulary learning. *Cognition*, 73, 135–176.

Givón, T. (1985a). Ergative morphology and transitivity gradients in Newari. En F. Plank (Ed.), *Relational Typology* (pp. 89–107). Berlin: Mouton de Gruyter.

Givón, T. (1985b). Function, Structure, and Language Acquisition. En D. I. Slobin (Ed), *The Crosslinguistic Study of Language Acquisition, vol. 2* (pp. 1005-1028). Hillsdale, N.J.: Lawrence Erlbaum Associates.

Gleitman, L., Newport, E. & Gleitman, H. (1984). The current status of the motherese hypothesis. *Journal of Child Language*, 11, 43-79.

Gleitman, L. (1990). The structural sources of verb meanings. *Language acquisition*, 1(1), 3-55.

Göksun, T., Küntay, A. C., & Naigles, L. R. (2008). Turkish children use morphosyntactic bootstrapping in interpreting verb meaning. *Journal of Child Language*, 35(2), 291–323. DOI: 10.1017/s0305000907008471

Goldberg, A. E., Casenhiser, D. M., & Sethuraman, N. (2004). Learning argument structure generalizations. *Cognitive linguistics*, 15(3), 289–316.

Goldberg, A. E. (1995) *Constructions: A Construction Grammar Approach to Argument Structure*. Chicago, IL: University of Chicago Press.

- Goldberg, A. E. (2003). Constructions: A new theoretical approach to language. *Trends in Cognitive Sciences*, 7(5), 219–224. DOI: 10.1016/S1364-6613(03)00080-9
- Goldberg, A. E. (2006). *Constructions at work: The nature of generalization in language*. Oxford: Oxford University Press.
- Golinkoff, R. M., Hoff, E., Rowe, M. L., Tamis-LeMonda, C. S., & Hirsh-Pasek, K. (2018). Language matters: Denying the existence of the 30-million-word gap has serious consequences. *Child Development*, DOI: 10.1111/cdev.13128
- Gomes, B. (1986). *Inference in child language: The Spanish pronoun system*. [Ponencia] Meeting of the Linguistics Society of America, Seattle, WA.
- González, R. E. & Carpio, M. B. (2017). “Causativización perifrástica en toba del este y del oeste de la provincia de Formosa (Argentina)”. *Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura*, 22(3), 439-454.
- Goodluck, H. (1981). Children's grammar of complement-subject interpretation. En S. L. Tavakolian (Ed.), *Language acquisition and linguistic theory* (pp. 139–166). Cambridge, MA: MIT Press.
- Gordon, P. (2003). The origin of argument structure in infant event representations. En *Proceedings of the 28th Annual Boston University Conference on Language Development*, (Vol 1, pp. 189–198).
- Gower, J. C. (1971). A General Coefficient of Similarity and Some of Its Properties. *Biometrics*, 27(4), 857. DOI: 10.2307/2528823
- Green, J. N. (1988). Spanish. En M. Harris & N. Vincent (Eds.), *The Romance Languages* (pp. 79-130). London: Croom Helm.
- Gropen, J., Pinker, S., Hollander, M., Goldberg, R., & Wilson, R. (1989). *The learnability and acquisition of the dative alternation in English*. *Language*, 65, 203-257.
- Grosjean, F. (1997). The bilingual individual. *Interpreting*, 2(1/2) (163–187).
- Guerriero, A. M. S., Oshima-Takane, Y., & Kuriyama, Y. (2006). The development of referential choice in English and Japanese: A discourse-pragmatic perspective. *Journal of Child Language*, 33(4), 823–857. DOI: 10.1017/S030500090600763X
- Gumperz, J. (1982). *Discourse Strategies*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Halle, M., & Marantz, A. (1994). Some key features of distributed morphology. *MIT Working Papers in Linguistics*, 21, 275–288.
- Halle, M. & Marantz, A. (1993). Distributed Morphology and the Pieces of Inflection. En K. Hale & S.J. Keyser (Eds.), *The View From Building 20* (pp. 111-176), Cambridge, Massachusetts: MIT Press.
- Harley, H. & Noyer, R. (1999). Distributed Morphology. *Glott International*, 4, 3–9.
- Harris, M., Barrett, M., Jones, D., & Brookes, S. (1988). Linguistic input and early word meaning. *Journal of Child Language*, 15, 77–94.
- Hart, B., & Risley, T. R. (1992). American parenting of language-learning children: Persisting differences in family–child interactions observed in natural home environments. *Developmental Psychology*, 28(6), 1096–1105.
- Hart, B., & Risley, T.R. (1995). *Meaningful differences in the everyday experience of young American children*. Baltimore: Paul Brookes Publishing.

- Hasan, R. (2002). Ways of meaning, ways of learning: Code as an explanatory concept. *British Journal of Sociology of Education* 23, 4, 337–48.
- Haspelmath, M. (2007). Ditransitive alignment splits and inverse alignment. *Functions of language*, 14(1), 79-102.
- Haspelmath, M. (2011). On S, A, P, T, and R as comparative concepts for alignment typology. *Linguistic Typology*, 15(3). 535–567.
- Haspelmath, M. (2013). Argument indexing: A conceptual framework for the syntactic status of bound person forms. En *Languages across boundaries* (pp. 197-226). De Gruyter Mouton.
- Haspelmath, M. (2015). Transitivity prominence. En A. Malchukov & B. Comrie (Eds.), *Valency classes in the world's languages: Vol 1 - Introducing the framework, and case studies from Africa and Eurasia* (pp. 131–148). Boston, MA: De Gruyter Mouton.
- Hauser, M. D., Chomsky, N. & Fitch, W.T. (2002). The Faculty of Language: What Is It, Who Has It, and How Did It Evolve? *Science*, 298 (5598), 1569-79.
- Heath, S. B. (1983) *Ways with Words*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Heath, S. B. (1989). Oral and literate traditions among Black Americans living in poverty. *American Psychologist*, 44, 367-373.
- Heath, S.B. (1982). What no bedtime story means: Narrative skills at home and at school. *Language in Society* 11, 49–76.
- Heath, S.B. (1983). *Ways with words*. Cambridge: CUP.
- Hecht, A. C. (2010). 'Todavía no se hallaron hablar en idioma'. *Procesos de socialización lingüística de los niños en el barrio toba de Derqui, Argentina*. Múnich: Lincom Europa, Academic publications.
- Hecht, A. C. (2009). Niñez y desplazamiento lingüístico: reflexiones acerca del papel del habla en la socialización de los niños tobas de Buenos Aires. *Anthropologica*, 27(27): 25-46.
- Henning, A., Striano, T., & Lieven, E. (2005). Maternal speech to infants at 1 and 3 months of age. *Infant Behavior and Development*, 28, 519–536.
- Henrich, J., Heine, S. J., & Norenzayan, A. (2010). The weirdest people in the world? *Behavioral and brain sciences*, 33(2-3), 61-83.
- Hess, R. D., & Shipman, V. C. (1965). Early experience and the socialization of cognitive modes in children. *Child Development*, 36, 859–886.
- Hirsh-Pasek, K., & Golinkoff, R. M. (1993). Skeletal supports for grammatical learning: What the infant brings to the language learning task. En C. K. Rovee-Collier & L. P. Lipsitt (Eds.) *Advances in infancy research. Vol. 8*. Norwood, N.J.: Ablex.
- Hirsh-Pasek, K., & Golinkoff, R. M. (1996). *The origins of grammar: Evidence from early language comprehension*. Cambridge, Massachusetts: MIT Press.
- Hirsh-Pasek, K., Golinkoff, R., & Naigles, L. R. (1996). Young children's use of syntactic frames to derive meaning. En K. Hirsh-Pasek & R. Golinkoff (Eds.), *The origins of grammar* (pp. 123–158). Cambridge, MA: MIT Press.
- Hirsh-Pasek, K., M. Tucker, & Golinkoff, R. M. (1995). Dynamical systems: Reinterpreting prosodic bootstrapping. En J. L. Morgan & Demuth, K. (Eds.). *Signal to*

syntax: Bootstrapping from speech to grammar in early acquisition. Hillsdale, N.J.: Lawrence Erlbaum Associates.

Hoff, E., & Naigles, L. (2002). How children use input to acquire a lexicon. *Child Development, 73*(2), 418–433.

Hoff, E., Core, C., Place, S., Rumiche, R., Señor, M., & Parra, M. (2012). Dual language exposure and early bilingual development. *Journal of child language, 39*(1), 1.

Hoff, E., Rumiche, R., Burrige, A., Ribot, K.M., & Welsh, S.N. (2014). Expressive vocabulary development in children from bilingual and monolingual homes: A longitudinal study from two to four years. *Early Childhood Research Quarterly, 29*, 433–444. DOI: 10.1016/j.ecresq.2014.04.012

Hoff, E. (2003). The specificity of environmental influence: socioeconomic status affects early vocabulary development via maternal speech. *Child Development, 74*, 1368–1378.

Hoff, E. (2006). How social contexts support and shape language development. *Developmental review, 26*(1), 55-88.

Hoff-Ginsberg, E. (1985). Some contributions of mothers' speech to their children's syntactic growth. *Journal of Child Language, 12*, 367–385.

Hoff-Ginsberg, E. (1986). Function and structure in maternal speech: Their relation to the child's development of syntax. *Developmental Psychology, 22*, 155–163.

Hoff-Ginsberg, E. (1987). Topic relations in mother-child conversation. *First Language, 7*, 145–156.

Hoff-Ginsberg, E. (1990). Maternal speech and the child's development of syntax: A further look. *Journal of Child Language, 17*, 85–99.

Hoff-Ginsberg, E. (1991). Mother-child conversation in different social classes and communicative settings. *Child Development, 62*, 782–796.

Hoff-Ginsberg, E. (1998). The relation of birth order and socioeconomic order and socioeconomic status to children's language experience and language development. *Applied Psycholinguistics, 19*, 603–630.

Hoff-Ginsberg, E. (1999). Formalism or functionalism? Evidence from the study of language development. In M. Darnell, E. Moravcsik, M. Noonan, F. Newmeyer, & K. Wheatley (Eds.), *Functionalism and formalism in linguistics* (pp. 317–340). Amsterdam, The Netherlands: John Benjamins.

Hopper, P., & Thompson, S. (1980). Transitivity in grammar and discourse. *Language, 56*, 251-99.

Huang, Y. T., Leech, K., & Rowe, M. L. (2017). Exploring socioeconomic differences in syntactic development through the lens of real-time processing. *Cognition, 159*, 61–75. DOI: 10.1016/j.cognition.2016.11.004

Hurtado, N., Marchman, V. A., & Fernald, A. (2008). Does input influence uptake? Links between maternal talk, processing speed and vocabulary size in Spanish-learning children. *Developmental Science, 11*(6), F31–F39. DOI: 10.1111/j.1467-7687.2008.00768.x

Huttenlocher, J., Haight, W., Bryk, A., Seltzer, M., & Lyons, T. (1991). Vocabulary growth: relation to language input and gender. *Developmental Psychology, 27*, 236–248.

Huttenlocher, J., Vasilyeva, M., Cymerman, E., & Levine, S. (2002). Language input and child syntax. *Cognitive Psychology*, 45(3), 337–374. DOI: 10.1016/S0010-0285(02)00500-5

Huttenlocher, J., Vasilyeva, M., Waterfall, H. R., Vevea, J. L., & Hedges, L. V. (2007). The varieties of speech to young children. *Developmental Psychology*, 43, 1062.

Huttenlocher, J., Waterfall, H., Vasilyeva, M., Vevea, J., & Hedges, L. V. (2010). Sources of variability in children's language growth. *Cognitive Psychology*, 61, 343–365.

Hymes, D.H. (1972). On communicative competence. In J.B. Pride & J. Holmes (Eds.), *Sociolinguistics: selected readings* (pp. 269–293). Harmondsworth: Penguin.

Ibbotson, P., Theakston, A., Lieven, E., & Tomasello, M. (2010). The role of pronoun frames in early comprehension of transitive constructions in English. *Language Learning and Development*, 7(1), 24-39.

Imai, M., Haryu, E., Okada, H., Li, L., & Shigematsu, J. (2006). Revisiting the noun-verb debate: A cross-linguistic comparison of novel noun and verb learning in English-, Japanese-, and Chinese-speaking children. En K. Hirsh-Pasek & R. M. Golinkoff (Eds.), *Action meets word: How children learn verbs* (pp. 450–476). New York: Oxford University Press.

INDEC. (2004). Encuesta Complementaria de Pueblos Indígenas. Buenos Aires: Instituto Nacional de Estadística y Censos.

INDEC. (2012). Censo Nacional de Población, Hogares y Viviendas 2010. Resultados definitivos. Buenos Aires: Instituto Nacional de Estadística y Censos.

Ingham, Richard. 1993. Critical Influences on the Acquisition of Verb Transitivity. En D. J. Messer, & G. J. Turner (Eds.) *Critical Influences on Child Language Acquisition and Development*, (pp. 121-137). London: Palgrave Macmillan.

Jackendoff, R. (1972). *Semantic interpretation in generative grammar*. Cambridge, Mass: MIT Press.

Jackendoff, R. & Pinker, S. (2005). The nature of the language faculty and its implication for evolution of language. (Reply to Fitch, Hauser & Chomsky). *Cognition*, 97, 211-225.

Jackendoff, R. S. (1976). Toward an explanatory semantic representation. *Linguistic inquiry*, 7(1), 89–150.

Jackendoff, R. S. (1990). *Semantic structures*. Cambridge, MA: MIT Press.

Jackson-Maldonado, D., Maldonado, R., & Thal, D. J. (1998). Reflexive and middle markers in early child language acquisition: evidence from Mexican Spanish. *First Language*, 18(54), 403-429.

Jackson-Maldonado, D., Peña, E., Aghara, R. (2011). Funciones de lenguaje y tipos de palabras en la interacción entre madres y sus hijos e hijas. En C. Rojas Nieto & D. Jackson-Maldonado (Eds.), *Interacción y uso lingüístico en el desarrollo de la lengua materna* (pp. 27-62). México: Universidad Nacional Autónoma de México.

Jacobsen, W. M. (1992). *The transitive structure of events in Japanese*. Tokyo: Kuroshio

Jones, P. E. (2013). Bernstein's 'codes' and the linguistics of 'deficit'. *Language and Education*, 27(2), 161-179.

Kail, M., & Charvillat, A. (1988). Local and topological processing in sentence comprehension by French and Spanish children. *Journal of Child Language*, 15(3), 637. DOI: 1.1017/s0305000900012605

Kaufman, L. and Rousseeuw, P.J. (1990) *Finding Groups in Data: An Introduction to Cluster Analysis*. Wiley, New York.

Kavanaugh, R. D., & Jirkovsky, A. M. (1982). Parental speech to young children: A longitudinal analysis. *Merrill Palmer Quarterly*, 28(2), 297–311.

Keller, H. (2007). *Cultures of infancy*. Mahwah: Erlbaum.

Kempe, V., Brooks, P. J., & Gillis, S. (2005). Diminutives in child-directed speech supplement metric with distributional word segmentation cues. *Psychonomic Bulletin & Review*, 12(1), 145–151.

Kidd, E., & Garcia, R. (2021). How diverse is child language acquisition? *PsyArXiv*. Septiembre 6. DOI: 10.31234/osf.io/jpeyq.

Kim, M., McGregor, K. K., & Thompson, C. K. (2000). Early lexical development in English-and Korean-speaking children: Language-general and language-specific patterns. *Journal of Child Language*, 27(2), 225-254.

Kimbrough Oller, D., & Jarmulowicz, L. (2007). Language and literacy in bilingual children in the early school years. En E. Hoff, M. Shatz (Eds.), *Blackwell handbook of language development* (pp. 368-386). Oxford, UK: Blackwell Publishing.

King, G. & Zeng, L. (2001). Logistic Regression in Rare Events Data. *Political Analysis*, 9(2), 137-163.

Klein, H. (1978). *Una gramática de la lengua toba: morfología verbal y nominal*. Montevideo: Universidad de la República. (Ed. en inglés 1974).

Kosmidis, I (2021). brglm: Bias Reduction in Binary-Response Generalized Linear Models. R package version 0.7.2, <URL: <https://cran.r-project.org/package=brglm>>.

Kosmidis I (2020). brglm: Bias Reduction in Binary-Response Generalized Linear Models. R package version 0.7.1, <URL: <https://cran.r-project.org/package=brglm>>.

Kovacci, O. (1987). *El objeto directo anafórico en el español de la provincia de Corrientes (Argentina) y un caso de interferencia del Guaraní*. [Ponencia] Congreso Internacional de la ALFAL, Universidad Nacional de Tucumán.

Krasan, M., Audisio, C., Juanatey, M., Krojzl, J., Rodríguez, M. L., Golluscio, L., & Ciccone, F. (2017). *Material de consulta para el docente en contextos de diversidad lingüística. Estructuras contrastivas guaraní-español/quechua-español*. Buenos Aires: Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras, UBA.

Kuchirko Y. A., Schatz, J. L., Fletcher K. F. & Tamis-LeMonda C. S. (2020) Do, say, learn: the functions of mothers' speech to infants. *Journal of child language*, (1-21).

Kulikov, L., Malchukov, A., & de Swart, P. (Eds.). (2006). *Case, valency and transitivity*. Amsterdam, Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.

Küntay, A. C. & Slobin, D. I. (2002). Putting interaction back into child language. Examples from Turkish. *Psychology of Language and Communication*, 6, 5–14.

Laakso, A. and L. B. Smith (2004). Pronouns predict verb meanings in child-directed speech. En K. Forbus, D. Gentner, & T. Regier (Eds.), *Proceedings of the 26th Annual Meeting of the Cognitive Science Society*, (pp. 767–772). Mahwah, NJ: Erlbaum.

Lakoff, G. (1977). Linguistic gestalts. En A. Beach Woodfords, S. E. Fox & S. Philosoph (Eds). *Papers from the Thirteenth Regional Meeting Chicago Linguistic Society* (pp. 238-286). Chicago: Chicago Linguistic Society.

Lakoff, G. (1987). *Women, fire, and dangerous things: What categories reveal about the mind*. Chicago: University of Chicago Press.

Landau, B., & Gleitman, L. R. (1985). *Language and Experience: Evidence from the Blind Child*. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press.

Langacker, R. W. (1985). Observations and Speculations on Subjectivity. En J. Haiman (Ed.), *Iconicity in Syntax* (pp. 109- 150). Amsterdam: John Benjamins.

Langacker, R. W. (1987). *Foundations of Cognitive Grammar, vol. 1: Theoretical Prerequisites*. Stanford: Stanford University Press.

Langacker, R. W. (1990). *Concept, image, and symbol: The cognitive basis of grammar*. Berlin: Mouton de Gruyter.

Langacker, R. W. (1991). *Foundations of cognitive grammar, vol. 2: Descriptive application*. Stanford, CA: Stanford University Press.

Langacker, R. W. (2000). A dynamic usage-based model. En M. Barlow & S. Kemmer (Eds.), *Usage-based models of language* (pp. 1–63). Stanford: CSLI.

Langacker, R. W. (2000). *Grammar and conceptualization*. Berlin: Mouton de Gruyter.

Lavandera, B. (1984). *Variación y significado*. Buenos Aires: Hachette.

Lazard, G. (2002). Transitivity revisited as an example of a more strict approach in typological research. *Folia Linguistica*, 36(3-4). 141–190.

Lazard, G. (2015). Two possible universals: The Major Biactant Construction; the twofold notion of subject. *Linguistic Typology*, 19(1), 111-130.

Lee, J. N., & Naigles, L. R. (2005). The input to verb learning in Mandarin Chinese: a role for syntactic bootstrapping. *Developmental Psychology*, 41(3), 529.

Lee, J. N., & Naigles, L. R. (2008). Mandarin learners use syntactic bootstrapping in verb acquisition. *Cognition*, 106(2), 1028–1037.

Lehmann, C. (2002). *Thoughts on Grammaticalization*. (2da Edición). Erfurt: Arbeitspapiere des Seminars für Sprachwissenschaft der Universität Erfurt.

Lenneberg, E. (1967). *Biological Foundations of Language*. New York: Wiley and Son.

Leung, V. W. Y. (1998). *The use of nouns versus verbs in Cantonese speaking children's early vocabularies and their mothers' speech*. [Tesis de Doctorado, Hong Kong, China: University of Hong Kong].

Levin, B., & Rappaport, M. (2005). *Argument realization*. Cambridge: Cambridge University Press.

Levin. B. (1985). Lexical Semantics in Review: An Introduction. En B. Levin (Ed.), *Lexical Semantics in Review. Lexicon Project Working Papers 1* (pp. 1-62). Cambridge, Massachusetts: MIT Center for Cognitive Science.

Levy, J. P., Bairaktaris, D., Bullinaria, J. A., & Cairns, P. (Eds.). (1995). *Connectionist models of memory and language*. London: UCL Press.

Ley de Educación Nacional N° 26.206

Lidz, J., Gleitman, H. & Gleitman, L. R. (2003). Understanding how input matters: verb learning and the footprint of universal grammar. *Cognition*, 87(3). 151–78. DOI:10.1016/S0010-0277(02)00230-5

Lieven, E., & Stoll, S. (2013). Early Communicative Development in Two Cultures: A Comparison of the Communicative Environments of Children from Two Cultures. *Human Development*, 56(3), 178–206. DOI: 10.1159/000351073

Liu, H., Bates, E., & Li, P. (1992). Sentence interpretation in bilingual speakers of English and Chinese. *Applied Psycholinguistics*, 13, 451–84.

Loban, W. (1976). *Language development: Kindergarten through grade twelve*. Urbana, IL: National Council of Teachers of English.

López-Ornat, S. (1994). *La adquisición de la lengua española*. Madrid: Siglo XXI.

Luykx, A. (2005). Children as socializing agents: Family language policy in situations of language shift. En J. Cohen, K. McAlister, K. Rolstad, and J. Macswan (Eds.) *Proceedings of 4th international symposium on bilingualism* (pp. 1407-1414). Somerville, MA: Cascadilla Press.

Mackenzie, J. L. (2007). Western Europe. En C. Moseley & R. E. Asher (Eds.), *Atlas of the World's Languages*. (2da Edición). London: Routledge.

MacWhinney, B., Bates, E., & Kliegl, R. (1984). Cue validity and sentence interpretation in English, German, and Italian. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*, 23(2), 127–15. DOI: 1.1016/S0022-5371(84)90093-8

MacWhinney, B. (1978). The acquisition of morphophonology. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 43, (1-123).

MacWhinney, B. (1987). The Competition Model. En B. MacWhinney (Ed.) *Mechanisms of language acquisition* (pp. 249-308). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.

MacWhinney, B. (2000). *The CHILDES Project: Tools for Analyzing Talk*. (3ra Edición). Mahwah, NJ: Erlbaum.

MacWhinney, B. (Ed.). (1999). *The emergence of language*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.

Maechler, M., Rousseeuw, P., Struyf, A., Hubert, M. & Hornik, K. (2021). cluster: Cluster Analysis Basics and Extensions. R package version 2.1.2.

Maldonado, R. (2008). Spanish middle syntax: A usage-based proposal for grammar teaching. En *Cognitive approaches to pedagogical grammar* (pp. 155-196). De Gruyter Mouton.

Marantz, A. (1995). A late note on Late Insertion. En Y. S. Kim, B.-C. Lee, K.-J. Lee, H.-K. Yang, & J.-Y. Yoon (Eds.), *Explorations in generative grammar* (pp. 396–413). Seoul: Hankuk.

Marantz, A. (1997). No escape from syntax: Don't try morphological analysis in the privacy of your own Lexicon. En A. Dimitriadis, L. Siegel, C. Surek-Clark, & A. Williams (Eds.), *Proceedings of the 21st Penn Linguistics Colloquium* (pp. 201–225). Philadelphia: UPenn Working Papers in Linguistics.

Marchman, V. A., Fernald, A., & Hurtado, N. (2010). How vocabulary size in two languages relates to efficiency in spoken word recognition by young Spanish-English bilinguals. *Journal of Child Language*, 37(4), 817-840. i: 10.1017/S0305000909990055

Martin, A., Igarashi, Y., Jincho, N., & Mazuka, R. (2016). Utterances in infant-directed speech are shorter, not slower. *Cognition*, 156, 52–59. DOI: 10.1016/j.cognition.2016.07.015

Martínez, A. (1996). Lenguaje, pensamiento y cultura: Uso de 'le' en la narrativa oral no estándar de Chaco y Formosa. *Hispanic Linguistics*, 8(1), 94-122.

Martínez, A. (2000). *Lenguaje y cultura. Estrategias etnopragmáticas en el uso de los pronombres clíticos lo, la y le en la Argentina en zonas de contacto con lenguas aborígenes*. Leiden: Universidad de Leiden.

Martínez, A. (2008). Argentina. En A. Palacios Alcaine (Coord.). *El español en América. Contactos lingüísticos en Hispanoamérica* (pp. 255-278) Barcelona: Ariel.

Martínez, A. (2013). Variación pronominal en la Argentina: los pronombres clíticos lo, la y le. En L. Colantoni & Rodríguez Louro, C. (Eds.). *Perspectivas teóricas y experimentales sobre el español de la Argentina* (pp. 397-415). Madrid, Frankfurt: Iberoamericana, Vervuert. DOI: 10.31819/9783954871971

Martínez, Angelita (Coord.). (2009). *El entramado de los lenguajes. Una propuesta para la enseñanza de la Lengua en contextos de diversidad cultural*. Buenos Aires, La Crujía.

Matsuo, A., Kita, S., Shinya, Y., Wood, G. C., & Naigles, L. (2012). Japanese two-year-olds use morphosyntax to learn novel verb meanings. *Journal of Child Language*, 39, 637-663.

Matthews, D., Lieven, E., Theakston, A., & Tomasello, M. (2007). French children's use and correction of weird word orders: A constructivist account. *Journal of Child Language*, 34, 381–409. DOI: 1.1017/ S030500090600794X

Matthews, D., Lieven, E. V. M., Theakston, A., & Tomasello, M. (2006). The effect of perceptual availability and prior discourse on young children's use of referring expressions. *Applied Psycholinguistics*, 27(3), 403-422

McCawley, J. D. (1968). Lexical Insertion in a Transformational Grammar Without Deep Structure. En B. J. Darden, C-J. N. Bailey, & A. Davison (Eds.), *Papers from the fourth regional meeting, Chicago Linguistic Society* (pp. 71-80). Chicago, Ill.: Department of Linguistics, University of Chicago.

McDonald, J. L. (1987). Assigning linguistic roles: The influence of conflicting cues. *Journal of Memory and Language*, 26(1), 100–117. DOI: 10.1016/0749-596x(87)90065-9

McRoberts, G. W., & Best, C. T. (1997). Accommodation in mean eo during mother-infant and father-infant vocal interactions: A longitudinal case study. *Journal of Child Language*, 24, 719–736.

Meisel, J. M. (2007). The weaker language in early child bilingualism: Acquiring a first language as a second language? *Applied Psycholinguistics*, 28(3), 495–514.

Meltzoff, A., & Moore, K. (1989). Imitation in newborn infants: Exploring the range of gestures imitated and the underlying mechanisms. *Developmental Psychology*, 25, 954–62.

Mendikoetxea, A. (1999). Construcciones inacusativas y pasivas. En I. Bosque & V. Demonte (Eds.), *Gramática Descriptiva de la Lengua Española* (pp. 1575-1629). Madrid: Espasa Calpe.

Mendikoetxea, A. (1999a). Construcciones inacusativas y pasivas. En I. Bosque & V. Demonte (Eds.), *Gramática Descriptiva de la Lengua Española* (pp. 1575-1631). Madrid: Espasa Calpe.

Mendikoetxea, A. (1999b). Construcciones con se: medias, pasivas e impersonales. En I. Bosque & V. Demonte (Eds.), *Gramática Descriptiva de la Lengua Española* (pp. 1631-1723). Madrid: Espasa Calpe.

Messineo, C., & Cúneo, P. (2010). Construcciones seriales en toba (guaycurú). En L. Golluscio & A. Vidal (Eds.) *Les Langues du Chaco. Structure de la phrase simple et de la phrase complexe* (pp. 217-248). Vol. Temático. Revue Amerindia N° 33/34 (2009-2010). Centre d'Etudes des Langues Indigènes d'Amérique-CNRS.

Messineo, C. (1991). Variantes dialectales del complejo lingüístico toba. En J. Braunstein, (Ed.) *Hacia una nueva carta étnica del Chaco* (Vol 2, pp. 13-22). Las Lomitas, Formosa: Centro Chaco.

Messineo, C. (2003). Lengua toba (guaycurú). Aspectos gramaticales y discursivos. *Lincom Studies in Native American Linguistics*, 48. München: Lincom Europa Academic Publisher.

Messineo, C. (2016). Indexación y orden: huellas de alineamiento jerárquico en toba (Guaycurú). [Ponencia] XV Congreso de la Sociedad Argentina de Lingüística, Bahía Blanca, Argentina.

Messineo, Cristina; Porta, Andrés (2009). Cláusulas relativas en toba (guaycurú). *International Journal of American Linguistics*, 75(1), 49-68.

Miller, J. F., & Chapman, R. S. (1981). The relation between age and mean length of utterance. *Journal of Speech and Hearing Research*, 24, 154–161.

Mitchell, R. W. (2001). Americans' talk with dogs: Similarities and differences with talk to infants. *Research on Language and Social Interaction*, 34(2), 183–210.

Mithun, M. (1991). Active/agentive case marking and its motivations. *Language*, 67(3), 510-546.

Morikawa, H. (1989). *Acquisition of case marking and predicate-argument structures in Japanese: A longitudinal study of language acquisition mechanisms*. [Tesis de Doctorado, University of Kansas].

Morisset, K. E., Barnard, M. T., Greenberg, C. L., & Booth, S. J. (1990). Environmental influences on early language development: The context of social risk. *Development and Psychopathology*, 2, 127–149.

Moseley, C. (Ed.). (2010). *Atlas of the world's languages in danger* (3ra Edición). París: UNESCO. <http://www.unesco.org/culture/en/endangeredlanguages/atlas>

Naigles, L. (1990). Children use syntax to learn verb meanings. *Journal of child language*, 17(2), 357-374.

Naigles, L. G., & Kako, E. T. (1993). First contact in verb acquisition: Defining a role for syntax. *Child development*, 64(6), 1665-1687.

Naigles, L. G., Fowler, A., & Helm, A. (1992). Developmental shifts in the construction of verb meanings. *Cognitive Development*, 7(4), 403–427. DOI: 10.1016/0885-2014(92)80001-v

Naigles, L. R., & Hoff-Ginsberg, E. (1995). Input to verb learning: Evidence for the plausibility of syntactic bootstrapping. *Developmental Psychology*, 31(5), 827.

Naigles, L. R., & Hoff-Ginsberg, E. (1998). Why are some verbs learned before other verbs? Effects of input frequency and structure on children's early verb use. *Journal of Child Language*, 25, 95–120.

Naigles, L. R., Gleitman, L. R. & Gleitman, H. (1993). Children acquire verb meaning components from syntactic evidence. En E. Dromi (Ed.), *Language and cognition: a developmental perspective* (pp. 104–140). Norwood, NJ: Ablex.

Naigles, L. R. (1996). The use of multiple frames in verb learning via syntactic bootstrapping. *Cognition*, 58(2). 221–251. DOI: 10.1016/0010-0277(95)00681-8

Nakagawa, S., Johnson, P.C.D., Schielzeth, H. (2017) The coefficient of determination R^2 and intra-class correlation coefficient from generalized linear mixed-effects models revisited and expanded. *Journal of The Royal Society Interface*, 14(134), 20170213. DOI: 10.1098/rsif.2017.0213

Narasimhan, B., Budwig, N., & Murty, L. (2005). Argument realization in Hindi caregiver–child discourse. *Journal of Pragmatics*, 37(4), 461-495.

Nelson, K. (1977). Facilitating children's syntax acquisition. *Developmental Psychology*, 13, 101–107.

Nelson, K. (1985). *Making sense: The acquisition of shared meaning*. New York: Academic Press.

Nelson, K. (1996) *Language in cognitive development: Emergence of the mediated mind*. Cambridge: Cambridge University Press.

Nelson, K. (2007). *Young minds in social worlds. Experience, meaning and memory*. Cambridge: Harvard University Press.

Nelson, K. E., Denninger, M. M., Bonvillian, J. D., Kaplan, B. J., & Baker, N. (1984). Maternal input adjustments and non-adjustments as related to children's linguistic advances and to language acquisition theories. En A. D. Pellegrini & T.D Yawkey (Eds.), *The development of oral and written language in social contexts*. Norwood, New Jersey: Ablex.

Newman, R. S., & Hussain, I. (2006). Changes in preference for infant-directed speech in low and moderate noise by 4.5-to 13-month-olds. *Infancy*, 10(1), 61-76.

Newport, E. L., Gleitman, H., & Gleitman, L. (1977). Mother, I'd rather do it myself: Some effects and non effects of maternal speech style. En C. E. Snow & C. A. Ferguson (Eds.), *Talking to children: Language input and acquisition* (pp. 109–150). Cambridge, MA: Cambridge University Press.

Nichols, J. (1984). Direct and oblique objects in Chechen-Ingush and Russian. En F. Plank (Ed.). *Objects. Towards a theory of grammatical relations*(pp. 183-209). Academic Press, New York.

Nielsen, M., Haun, D., Kärtner, J., & Legare, C. H. (2017). The persistent sampling bias in developmental psychology: A call to action. *Journal of Experimental Child Psychology*, 162, 31-38.

Ninio, A., & Bruner, J. (1978). The antecedents of labelling. *Journal of Child Language*, 5, 1–16.

Ninio, A. (2015). The first vocabulary of transitive verbs in Hebrew is apparently learned from single-word parental utterances. Material complementario de un póster presentado en Biennial Meeting of the Society for Research in Child Development, Philadelphia, Pennsylvania, USA.

Ninio, A. (2016). Learning transitive verbs from single-word verbs in the input by young children acquiring English. *Journal of Child Language*, 43(5), 1103-1130.

Nomura, M., & Shirai, Y. (1997). Overextension of intransitive verbs in the acquisition of Japanese. En E. V. Clark (Ed.), *The Proceedings of the twenty-eighth annual Child Language Research Forum* (pp. 233-242). Stanford, CA: CSLI.

Nwokah, E. E. (1987). Maidese versus motherese—is the language input of child and adult caregivers similar? *Language and Speech*, 30(3), 213-237.

Ochs, E. (1982). Ergativity and Word Order in Samoan Child Language. *Language*, 58(3), 646. DOI: 10.2307/413852

Ochs, E. (1982). Talking to children in Western Samoa. *Language in Society*, 11, 77–104.

Ogura, T., Dale, P., Yamashita, Y., Murase, T. & Mahieu, A. (2006). The use of nouns and verbs by Japanese children and their caregivers in book-reading and toy-playing contexts. *Journal of Child Language*, 33, 1–29

Ojea, G., Cúneo, P. & Audisio, C. P. (2018, Agosto). *Están grabando para qai?ot ca libro. Input bilingüe en poblaciones qom (Chaco, Argentina)*. [Ponencia] Encuentro sobre Lenguaje, Cognición e Interacción social en la primera infancia, Centro Interdisciplinario de Investigaciones en Psicología Matemática y Experimental (CIIPME, CONICET), Buenos Aires, Argentina.

Ojea, G. (2017). Bilingüismo y alfabetización: Un estudio sobre el aprendizaje del sistema de escritura en niños qom bilingües qom-español. [Tesis de doctorado. Buenos Aires: Facultad de Filosofía y Letras, UBA.]

Okuno, A., Cameron-Faulkner, T. R. & Theakston, A. L. (2020). Crosslinguistic Differences in the Encoding of Causality: Transitivity Preferences in English and Japanese Children and Adults, *Language Learning and Development*, 16 (1), 61-88, DOI: 10.1080/15475441.2019.1685387

Oshima-Takane, Y., Goodz, E., & Derevensky, J. (1996). Birth order effects in early language development: Do second born children learn from overheard speech? *Child Development* 67, 621–634.

Oshima-Takane, Y. (1988). Children learn from speech not addressed to them: The case of personal pronouns. *Journal of Child Language* 15, 95–108.

Palacios, A. (2021). Sobre el contacto y los contactos: Algunas reflexiones a partir del análisis de los sistemas pronominales átonos de zonas de contacto lingüístico. In A. Palacios & M. Sanchez Paraíso (Ed.), *Dinámicas lingüísticas de las situaciones de contacto* (pp. 47-76). Berlin, Boston: De Gruyter. DOI: 10.1515/9783110701364-003

Palacios Alcaine, A. (1997). Acerca del contacto de lenguas español y guaraní. *Actas del I Simposio Internacional sobre Bilingüismo: Comunidades e Individuos Bilingües* (pp. 807- 817). Vigo: Universidad de Vigo.

Palacios Alcaine, A. (2000). El sistema pronominal del español paraguayo: un caso de contacto de lenguas. En J. Calvo (Ed.). *Teoría y práctica del contacto, el español de América en el candelero* (pp. 123-143). Frankfurt-Madrid: Vervuert-Iberoamericana.

Pan, B. A., Rowe, L. M., Singer, J. D., & Snow, C. E. (2005). Maternal correlates of growth in toddler vocabulary production in low-income families. *Child Development, 76*, 763–782.

Papousek, M., & Hwang, S.-F. C. (1991). Tone and intonation in Mandarin babytalk to pre syllabic infants: Comparison with registers of adult conversation and foreign language instruction. *Applied Psycholinguistics, 12*, 481–504.

Papousek, M., Papousek, H., & Haekel, M. (1987). Didactic adjustments in fathers' and mothers' speech to their three-month-old infants. *Journal of Psycholinguistic Research, 16*, 491-516.

Papousek, M., Papousek, H., & Symmes, D. (1991). The meanings of melodies in motherese in tone and stress languages. *Infant Behavior and Development, 14*, 415–440.

Parisse, C. & Le Normand, M.-T. (2000). Automatic disambiguation of morphosyntax in spoken language corpora. *Behavior Research Methods, Instruments, & Computers, 32*(3). 468–481. DOI: 10.3758/bf03200818

Pearson, B. Z., Fernandez, S. C., Lewedeg, V., & Oller, D. K. (1997). The relation of input factors to lexical learning by bilingual infants. *Applied Psycholinguistics, 18*, 41–58.

Pegg, J. E., Werker, J. F., & McLeod, P. J. (1992). Preference for infant-directed over adult-directed speech: Evidence from 7-week-old infants. *Infant Behavior and Development, 15*, 325–345.

Penfield, W. & Roberts, L. (1959). *Speech and Brain Mechanisms*. New York: Atheneum Press.

Pérez-Leroux, A. T., Pirvulescu, M., Roberge, Y., & Strik, N. (2017). Clitics as input to the acquisition of verbal transitivity in French. *Linguisticae Investigationes, 40*(1), 117–133. DOI: 10.1075/li.40.1.06per

Perkins, M. R. (1999). Productivity and formulaicity in language development. En M. Garman, C. Letts, B. Richards, C. Schelletter, & S. Edwards (Eds.), *Issues in normal and disordered child language: From phonology to narrative* (pp. 51–67). Special Issue of The New Bulmershe Papers. Reading, UK: University of Reading.

Perlmutter, D. M. (1978). Impersonal passives and the Unaccusative Hypothesis. En *Proceedings of the Fourth Annual Meeting of the Berkeley Linguistics Society* (pp. 157-189). Berkeley: University of California, Berkeley Linguistics Society.

Phillips, J. R. (1973). Syntax and vocabulary of mothers' speech to young children: Age and sex comparisons. *Child Development, 44*, 182–185.

Piaget, J. (1963). *The origins of intelligence in children*. New York: Norton.

Piaget, J. (1975). *La equilibración de las estructuras cognitivas. Problema central del desarrollo*. España, Madrid: Siglo XXI.

Piattelli-Palmarini, M. (1980). *Language and learning: the debate between Jean Piaget and Noam Chomsky*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Pinker, S., Lebeaux, D. S., & Frost, L. A. (1987). Productivity and constraints in the acquisition of the passive. *Cognition, 26*(3), 195-267.

Pinker, S. (1984). *Language learnability and language development*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Pinker S. (1989). *Learnability and Cognition: The Acquisition of Argument Structure*. Cambridge, MA: MIT Press.

Pinker S. (1994). How could a child use verb syntax to learn verb semantics? *Lingua*, 92, 377–410.

Place, S. & Hoff, E. (2011). Properties of dual language exposure that influence two-year-olds' bilingual proficiency. *Child Development*, 82(6), 1834-1849. DOI: 10.1111/j.14678624.2011.01660.x

Plomin, R., Fulker, D., Corley, R., & DeFries, J. (1997). Nature, nurture, and cognitive development from 1 to 16 years: A parent-offspring adoption study. *Psychological Science*, 8, 442–447.

Pye, C. (1980). The acquisition of person markers in Quiche Mayan. *Papers and Reports on Child Language Development*, 19, 53–59.

Pye, C. (1986). Quiché Mayan speech to children. *Journal of Child Language*, 13, 85–100.

Pye, C. (1990). The acquisition of ergative languages. *Linguistics* 28, 1291–1330.

Rabain-Jamin, J. (2001). Language use in mother-child and young sibling interactions in Senegal. *First Language*, 21(63), 357-385.

Ramírez-Esparza, N., García-Sierra, A., & Kuhl, P. K. (2016). The Impact of Early Social Interactions on Later Language Development in Spanish-English Bilingual Infants. *Child Development*, 88(4), 1216–1234. DOI: 10.1111/cdev.12648

Rappaport Hovav, M. & Levin, B. (1998). Building Verb Meanings. En M. Butt & W. Geuder (Eds.), *The Projection of Arguments: Lexical and Compositional Factors* (pp. 97-134). CSLI Publications, Stanford, CA.

R Core Team (2021). R: A language and environment for statistical computing. R Foundation for Statistical Computing, Vienna, Austria. URL <https://www.R-project.org/>.

Real Academia Española: Banco de datos (CORDE) [en línea]. Corpus diacrónico del español. <<http://www.rae.es>> [11 de marzo de 2020].

Real Academia Española (1931). *Gramática de la lengua española*. Madrid: Espasa Calpe.

Real Academia Española (1973). *Esbozo de una nueva gramática de la lengua española*. Madrid: Espasa Calpe.

Real Academia Española (2019). *Diccionario de la lengua española*, 23.^a ed., [versión 23.3 en línea]. Recuperado de: <https://dle.rae.es> [9 de enero de 2019].

Remick, H. (1976). Maternal speech to children during language acquisition. En W. von Raffler-Engel & Y. Lebrun (Eds.), *Baby talk and infant speech* (pp. 223–233). Amsterdam: Swets & Zeitlinger.

Reyburn, W. (1954). *A short descriptive grammar of the toba (El Espinillo dialect)*. Indiana: Elkhart.

Rispoli, M. (1991). The acquisition of verb subcategorization in a functionalist framework. *First Language*, 11, 41-63.

Rispoli, M. (1995). Missing arguments and the acquisition of predicate meanings. En M. Tomasello & W. E. Merriman (Eds.), *Beyond names for things: Young children's acquisition of verbs* (pp. 331-352). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.

Rizzi, L. (1993/1994). Some notes on linguistic theory and language development: The case of root infinitives. *Language Acquisition*, 3(4), 371–393.

Rogoff, B. (2003). *The cultural nature of human development*. New York: Oxford University Press.

Rosch, E. (1978). Principles of categorization. En E. Rosch & B. Lloyd (Eds.), *Cognition and categorization* (pp. 27-48). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.

Rosemberg, C., Ojea, G., Borzone, A., Alam, F., Stein, A., Migdalek, M., Silva, M. L. & Diuk, B. (2020). *Los cuentos de Oscarcito*. OEI- UNICEF-CIIPME.

Rosemberg, C. R., Alam, F., Stein, A., Migdalek, M., Menti, A., & Ojea, G. (2015-2016). El entorno lingüístico de niños pequeños argentinos /Language environments of young Argentinean children. CONICET.

Rosemberg, C. R., Alam, F., & Stein, A. (2014). Factors reflecting children's use of temporal terms as a function of social group. *Language, Interaction and Acquisition*, 5(1), 38-61.

Rousseeuw, P. J. (1987). Silhouettes: a graphical aid to the interpretation and validation of cluster analysis. *Journal of computational and applied mathematics*, 20, 53-65.

Rowe, M. L. (2012). A longitudinal investigation of the role of quantity and quality of child-directed speech in vocabulary development. *Child Development*, 83, 1762–1774.

Sachs, J., & Devin, J. (1976). Young children's use of age-appropriate speech styles in social interaction and roleplaying. *Journal of Child Language*, 3, 81–98.

Sachs, J. (1977). The adaptive significance of linguistic input to prelinguistic infants. En C. E. Snow & C. A. Ferguson (Eds.), *Talking to children: Language input and acquisition* (pp. 51–61). Cambridge, MA: Cambridge University Press.

Brandani, L. & Schmit, C., (2016, Mayo 11-14) *La adquisición del lenguaje en un contexto bilingüe y bidialectal: concordancia y determinantes en el habla infantil*. [Ponencia] XV Congreso de la Sociedad Argentina de Lingüística. Bahía Blanca, Buenos Aires.

Saffran, J., Aslin, R., & Newport, E. (1996). Statistical learning by 8-month-olds. *Science*, 274, 1926–1928.

Saxton, M. (2005). "Recast" in a new light: insights for practice from typical language studies. *Child Language Teaching and Therapy*, 21(1), 23–38. DOI: 10.1191/0265659005ct279oa

Schieffelin, B. (1979). How Kaluli children learn what to say, what to do, and how to feel: An ethnographic study of the development of communicative competence. [Tesis de doctorado. Columbia University.]

Schieffelin, B. (1985). The acquisition of Kaluli. En D.I. Slobin (Ed.), *The crosslinguistic study of language acquisition. Vol. 1* (pp. 525–593). Hillsdale: Erlbaum.

Schlyter, S., & Håkansson, G. (1994). Word order in Swedish as the first language, second language, and weaker language in bilinguals. *Scandinavian Working Papers on Bilingualism*, 9, 49–66.

Schlyter, S. (1993). The weaker language in bilingual Swedish–French children. En K. Hyltenstam & A. Viberg (Eds.), *Progression and regression in language: Sociocultural, neuropsychological and linguistic perspectives* (pp. 289–308). Cambridge: Cambridge University Press.

Schum, G., Conde, A., & Diaz, C. (1992). Pautas de adquisición y uso del pronombre personal en la lengua española: Un estudio longitudinal [Acquisition and use of personal pronouns in Spanish: A longitudinal study]. *Estudios de Psicología*, 48, 67-86.

Schwab, J. F., & Lew-Williams, C. (2016). Language learning, socioeconomic status, and child-directed speech. *Wiley Interdisciplinary Reviews: Cognitive Science*, 7(4), 264-275.

Scott, C. M. (1984). Adverbial connectivity in conversations of children 6–12. *Journal of Child Language*, 11, 423–452.

Seitz, S. & Stewart, C. (1975). Imitations and expansions: some developmental aspects of mother-child communications. *Developmental Psychology*, 11(6), 763-68.

Serratrice, L. (2005). The role of discourse pragmatics in the acquisition of subjects in Italian. *Applied Psycholinguistics*, 26, 437–62.

Serratrice, L. (2013). The role of number of referents and animacy in children's use of pronouns. *Journal of Pragmatics*, 56, 31-42.

Shatz, M., & Gelman, R. (1973). The development of communication skills: Modifications in the speech of young children as a function of listener. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 38(5), 1–38.

Sherrod, K. B., Friedman, S., Crawley, S., Drake, D., & Devieux, J. (1977). Maternal language to prelinguistic infants: Syntactic aspects. *Child Development*, 48(4), 1662-1665.

Shi, R., Morgan, J. L., & Allopena, P. (1998). Phonological and acoustic bases for earliest grammatical category assignment: A cross-linguistic perspective. *Journal of Child Language*, 25, 169–201.

Shibatani, M. (1973). *A linguistic study of causative constructions*. Doctoral dissertation. Berkeley, CA: University of California.

Shibatani, M. & Pardeshi, P. (2002). The causative continuum. En M. Shibatani (Ed.), *The Grammar of Causation and Interpersonal Manipulation* (pp. 85-126). Ámsterdam/ Filadelfia: John Benjamins.

Shira, T. A. L., & Arnon, I. (2018). SES effects on the use of variation sets in child-directed speech. *Journal of child language*, 45(6), 1423-1438.

Shneidman, L. A., & Goldin-Meadow, S. (2012). Language input and acquisition in a Mayan village: how important is directed speech? *Developmental Science*, 15(5), 659–673. DOI: 10.1111/j.1467-7687.2012.01168.x

Shute, B., & Wheldall, K. (1995). The incidence of raised average pitch and increased pitch variability in British 'motherese' speech and the influence of maternal occupation and discourse form. *First Language*, 15, 35–55.

Singleton, D. (2005). The critical period hypothesis: a coat of many colours. *International Review of Applied Linguistics*, 10, 209–31.

Siskind, J. M. (1996). A computational study of cross situational techniques for learning word-to-meaning mappings. En M. R. Brent (Ed.), *Computational approaches to language acquisition* (pp. 39–91). Cambridge, MA: MIT Press.

Skarabela, B., Allen, S. E., & Scott-Phillips, T. C. (2013). Joint attention helps explain why children omit new referents. *Journal of Pragmatics*, *56*, 5-14.

Slobin, D. (1981). The origin of grammatical encoding of events. En W. Deutsch (Ed.), *The Child's Construction of Language*, (pp. 185-199), New York, Academic Press.

Slobin, D. I. (1982). Universal and particular in language acquisition. En E. Wanner & L. R. Gleitman (Eds.) *Language acquisition: The state of the art* (pp. 128-170). Cambridge: Cambridge University Press.

Slobin, D. I. (1985). Cross linguistic evidence for the language-making capacity. En D. I. Slobin (Ed.), *The crosslinguistic study of language acquisition*. (Vol. 2, pp. 1157-1249), Theoretical issues. Hillsdale, N.J.: Lawrence Erlbaum Associates.

Snow, C. (1972). Mothers' speech to children learning language. *Child Development*, *43*, 549–65.

Snow, C.E. (1977). Development of conversation between mothers and babies . *Journal of Child Language*, *4*, 1–22.

Snow, Catherine E. (1972). Mothers' speech to children learning language. *Child Development*, *43*, 549–65.

Soderstrom, M., Blossom, M., Foygel, R., & Morgan, J. L. (2008). Acoustical cues and grammatical units in speech to two preverbal infants. *Journal of Child Language*, *35*(4), 869. DOI: 10.1017/s0305000908008763

Soderstrom, M. (2007). Beyond babytalk: Re-evaluating the nature and content of speech input to preverbal infants. *Developmental Review*, *27*(4), 501-532.

Song, J. J. (2001). *Linguistic Typology: Morphology and Syntax*. Harlow: Pearson.

Sonoda, K. (2020). 'You all go to check there': Egalitarian directive use by Baka children during group hunting. *Research on Children and Social Interaction*, *4*(2), 292-321.

Sperry, D. E., Sperry, L. L., & Miller, P. J. (2018). Reexamining the verbal environments of children from different socioeconomic backgrounds. *Child Development*, DOI 10.1111/cdev.13072

Stein, A., Menti, A. B., & Rosemberg, C. R. (2021). Socioeconomic status differences in the linguistic environment: a study with Spanish-speaking populations in Argentina. *Early Years*, 1-15.

Stoll, S., Bickel, B., Lieven, E., Paudyal, N. P., Banjade, G., Bhatta, T. N., Gaenzle, M., Pettigrew, J., Rai, I. P., Rai, M. & Rai, N. K. (2012). Nouns and verbs in Chintang: children's usage and surrounding adult speech. *Journal of Child Language*, *39*(2), 284-321.

Super, C., & Harkness, S. (1997). The cultural structuring of child development. In J. Berry, P. R. Dasen, & T. S. Saraswathi (Eds.), *Handbook of cross-cultural psychology* (Vol. 2, pp. 3–29). Boston: Allyn & Bacon.

Suzuki, T., & Kobayashi, T. (2017). Syntactic Cues for Inferences about Causality in Language Acquisition: Evidence from an Argument-Drop Language. *Language Learning and Development*, *13*(1), 24-37.

- Suzuki, T. (1999). Two aspects of Japanese case in acquisition. [Tesis de doctorado. Manoa, Honolulu, Hawaii: University of Hawaii.]
- Talmy, L. (1972). Semantic Structures in English and Atsugewi. [Tesis de doctorado. Berkeley: University of California.]
- Talmy, L. (1976). Semantic causative types. En M. Shibatani (Ed.), *Syntax and Semantics 6: The Grammar of Causative Constructions* (pp. 43–116). New York: Academic Press.
- Talmy, L. (1978). The relation of grammar to cognition: a synopsis. En D. Waltz (Ed.), *Theoretical issues in natural language processing 2* (pp. 14-24). Coordinated Science Laboratory, University of Illinois, Urbana.
- Talmy, L. (1988). Force dynamics in language and cognition. *Cognitive Science*, 12, 49–100
- Tamis-LeMonda, C. S., Bornstein, M. H., Baumwell, L., & Damast, A. M. (1996). Responsive parenting in the second year: Specific influences on children's language and play. *Early Development and Parenting*, 5, 173–183.
- Tamis-LeMonda, C. S., Bornstein, M. H., Kahana-Kalman, R. Baumwell, L., & Cyphers, L. (1998). Predicting variation in the timing of linguistic milestones in the second year: An events-history approach. *Journal of Child Language*, 25, 675–700.
- Tardif, T., Gelman, S. A., & Xu, F. (1999). Putting the “noun bias” in context: A comparison of English and Mandarin. *Child Development*, 70(3), 620-635.
- Tardif, T., Shatz, M., & Naigles, L. (1997). Caregiver speech and children's use of nouns versus verbs: A comparison of English, Italian, and Mandarin. *Journal of Child Language*, 24(3), 535-565.
- Tardif, T. (1996). Nouns are not always learned before verbs: Evidence from Mandarin speakers' early vocabularies. *Developmental psychology*, 32(3), 492-504.
- Taverna, A., & Waxman, S. (2020). Early lexical acquisition in the Wichi language. *Journal of Child Language*, 47(5), 1052-1072. DOI: 10.1017/S0305000919000898
- Taverna, A. S. (2021). Motherese in the Wichi Language (El maternés en la lengua wichí). *Journal for the Study of Education and Development*, 44(2), 303-335. DOI: 10.1080/02103702.2021.1889290
- Taylor, J. R. (1989). *Linguistic categorization: Prototypes in linguistic theory*. Oxford: Clarendon Press.
- Taylor, J. R. (1998). Syntactic constructions as prototype categories. En M. Tomasello (Ed.), *The new psychology of language: Cognitive and functional approaches to language structure 1* (pp. 177–202). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Theakston, A. L., Lieven, E. V., Pine, J. M., & Rowland, C. F. (2000). The Role of Performance Limitations in the Acquisition of “Mixed” Verb Argument Structure at Stage I. En *New directions in language development and disorders* (pp. 119-128). Springer, Boston, MA.
- Thordardottir, E., Rothenberg, A., Rivard, M. E., & Naves, R. (2006). Bilingual assessment: Can overall proficiency be estimated from separate measurement of two languages? *Journal of multilingual communication disorders*, 4(1), 1-21.

- Thordardottir, E. (2011). The relationship between bilingual exposure and vocabulary development. *International Journal of Bilingualism*, 15(4), 426-445. DOI: 10.1177/1367006911403202
- Tjur, T. (2009). Coefficients of determination in logistic regression models - A new proposal: The coefficient of discrimination. *The American Statistician*, 63(4), 366-372.
- Tomasello, M., & Barton, M. (1994). Learning words in non ostensive contexts. *Developmental Psychology*, 30, 639-650.
- Tomasello, M., & Farrar, M. J. (1986). Joint attention and early language. *Child Development*, 57, 1454-1463.
- Tomasello, M., & Rakoczy, H. (2003). What makes human cognition unique? From individual to shared to collective intentionality. *Mind & language*, 18(2), 121-147.
- Tomasello, M., & Todd, J. (1983). Joint attention and lexical acquisition style. *First Language*, 4, 197-212.
- Tomasello, M., Farrar, J., & Dines, J. (1983). Young children's speech revisions for a familiar and an unfamiliar adult. *Journal of Speech and Hearing Research* 17, 359-363.
- Tomasello, M. (1992). The social bases of language acquisition. *Social development*, 1(1), 67-87.
- Tomasello, M. (2000). Do young children have adult syntactic competence? *Cognition*, 74, 209-253.
- Tomasello, M. (2001). Perceiving intentions and learning words in the second year of life. En M. Bowerman & S. Levinson (Eds.), *Language acquisition and conceptual development* (pp. 132-158). Cambridge, U.K.: Cambridge University Press.
- Tomasello, M. (2003). *Constructing a language: A usage-based theory of language acquisition*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Tomasello, M. (2016). The ontogeny of cultural learning. *Current Opinion in Psychology*, 8, 1-4.
- Toronto, A. L. (1972). A developmental Spanish language analysis procedure for Spanish-speaking children. [Tesis de doctorado. Evanston, IL: Northwestern University.]
- Tsunoda, T. (1981). Split case-marking patterns in verb-types and tense/aspect/mood. *Linguistics*, 19, 389-438.
- Tsunoda, T. (1985). Remarks on transitivity. *Journal of linguistics*, 21, 385-396.
- Tsunoda, T. (1999). Transitivity and intransitivity. *Journal of Asian and African Studies*, 57, 1-9.
- Tusjimura, N. (2006). Why not all verbs are learned equally: The intransitive bias in Japanese. En N. Gagarina & I. Gülzow (Eds.), *The Acquisition of verbs and their grammar: The Effect of Particular Languages*, (pp. 105-122), Dordrecht: Springer.
- Tyler, A., & Nagy, W. (1989). The acquisition of English derivational morphology. *Journal of Memory and Language*, 28, 649-667.
- Ural, A. E., Yuret, D., Ketrez, F. N., Koçbaşı, D., & Küntay, A. C. (2009). Morphological cues vs. number of nominals in learning verb types in Turkish: The syntactic bootstrapping mechanism revisited. *Language and Cognitive Processes*, 24(10), 1393-1405. DOI: 10.1080/01690960902775525.

- Valian, V. (1991). Syntactic subjects in the early speech of American and Italian children. *Cognition*, 40, 21-81.
- Van Valin, R. (1990). Functionalist linguistic theory and language acquisition. *First Language*, 11(31), 7-40.
- Vasilyeva, M., Waterfall, H., & Huttenlocher, J. (2008). Emergence of syntax: Commonalities and differences across children. *Developmental Science*, 11, 84-97.
- Veneziano, E., & Parisse, C. (2010). The acquisition of early verbs in French: assessing the role of conversation and of child-directed input. *First Language*, 30, 287-311.
- Veneziano, E. (2005). Effects of conversational functioning on early language acquisition: When both caregivers and children matter. En B. Bokus (Ed.), *Studies in the psychology of child language* (pp. 47-69). Warsaw: Matrix.
- Vidal de Battini, B. E. (1964). *El Español de la Argentina*. Buenos Aires: Consejo Nacional de Educación.
- Vinod H. D. (1969). Integer programming and the theory of grouping. *Journal of the American Statistical Association*, 64, 506-19.
- Vogt, P., Mastin, J. D., & Schots, D. M. (2015). Communicative intentions of child-directed speech in three different learning environments: Observations from the Netherlands, and rural and urban Mozambique. *First Language*, 35(4-5), 341-358.
- Vygotsky, L. (1962). *Thought and language*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Vygotsky, L. S. (1964). Thought and language. *Annals of Dyslexia*, 14(1), 97-98.
- Vygotsky, L. S. (2007). *Pensamiento y habla*. Buenos Aires: Colihue SRL.
- Watson, J. B. (1913). Psychology as the behaviorist views it. *Psychological Review*, 20, 158-177.
- Weisleder, A., & Fernald, A. (2013). Talking to children matters: Early language experience strengthens processing and builds vocabulary. *Psychological Science*, 24, 2143-2152.
- Wells, G. (1987). *The meaning makers. Children learning language and using language to learn*. London: Hodder & Stoughton.
- Werker, J. F., Pegg, J. E., & McLeod, P. J. (1994). A cross-language investigation of infant preference for infant directed communication. *Infant Behavior and Development*, 17, 323-333.
- Werker, J. F., Pons, F., Dietrich, C., Kajikawa, S., Fais, L., & Amano, S. (2007). Infant-directed speech supports phonetic category learning in English and Japanese. *Cognition*, 103(1), 147-162.
- Wexler, K. (1991). On the argument from the poverty of the stimulus. En A. Kasher (Ed.), *The Chomskyan Turn* (pp. 252-270). Oxford: Basil Blackwell.
- Wilkins, D. P. (2008). Same argument structure, different meanings: Learning 'put' and 'look' in Arrente. En Bowerman, M. & Brown, P. (Eds.), *Crosslinguistic perspectives on argument structure: Implications for learnability* (pp. 141-66). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Yuan, S., Fisher, C. & Snedeker, J. (2012). Counting the nouns: Simple structural cues to verb meaning. *Child development*, 83(4), 1382-1399. DOI: 10.1111/j.1467-8624.2012.01783.x

Yuan, S. & Fisher, C. (2009). “Really? She blicked the baby?” Two-year-olds learn combinatorial facts about verbs by listening. *Psychological science*, 20(5). 619–626. DOI: 10.1111/j.1467-9280.2009.02341.x

Zúñiga, F., & Kittilä, S. (2019). *Grammatical voice*. Cambridge University Press.

Zurlo, A. (2019) La expresión de la reflexividad en qom/toba. Aspectos semánticos y morfosintácticos del morfema -laʔt. *RASAL Revista de la Sociedad Argentina de Estudios Lingüísticos*, 33-62.

Zurlo, A. A. (2016). “Voz media en toba (guaycurú)”. *LIAMES: Línguas Indígenas Americanas*, 16(2), 285-306. DOI: 10.20396/liames.v16i2.8646309.

“Si la TV no me paga, no puedo pagarles a los jugadores”. (16 de marzo 2020). Olé. Recuperado de https://www.ole.com.ar/argentinos/malaspina-consecuencias-economicas-parar_0_5qxbblkO.html.