

Estudio empírico sobre la universalidad de las categorías eje-abierta de M. D. S. Braine

POR

FUENSANTA HERNANDEZ PINA

Departamento de Pedagogía Experimental

I. INTRODUCCION

A partir de los 18 meses y hasta los 24 aproximadamente, el niño pasa de emitir frases de una palabra a la combinación de dos elementos. Para algunos, este es el comienzo del verdadero lenguaje, si se entiende que el lenguaje es un instrumento sistemático para expresar y entender un número infinito de ideas (Dale, 1980:32). Concretamente, Slobin (1971:42) cree que «es a partir de este momento (18 meses) cuando se puede empezar a estudiar la gramática activa del niño». Otros, en cambio, señalan el inicio del lenguaje en torno a los 12 meses de edad, momento en que el niño comienza a emitir frases de una palabra (etapa holofrástica). De esta opinión es, por ejemplo D. Crystal, quien define el período que nos atañe como una etapa de transición entre las frases de una sola palabra y el habla propiamente dicha, señalando además, que «es difícil describir estas oraciones en términos gramaticales» (1967:45).

Son más, sin embargo, los que entienden que es una etapa en la progresión lingüística del niño con entidad propia, mereciendo en consecuencia un tratamiento específico. Hasta el momento tres son los enfoques lingüísticos ideados para el estudio de las frases bimembres típicas de esta etapa: El que analiza los componentes agrupándolos en *clase cerrada o eje (pivot)* y *clase abierta (open)*, propuesto por Braine (1963)

y defendido por McNeill (1964, 1968, 1970), entre otros; en segundo lugar, el *modelo de relaciones semánticas*, favorecido por De Laguna (1927), Leopold (1949), Bloom (1970), Schaerlaekens (1973), etc.; y en tercer lugar, el que intenta plasmar en *esquemas transformativos chomskianos* el lenguaje de esta etapa y posteriores, siendo Paula Menyuk (1969) y Lois Bloom (1970) típicos exponentes del mismo.

El primero, el de Braine tal como lo expusiera en su artículo «The ontogeny of English phrase structure: The first phase» (*Language*, 39, 1963), será objeto del presente trabajo. Con ello se intenta ver su validez como procedimiento de evaluación general (que los tres enfoques anteriores pretenden) y, naturalmente, específica (aplicable al período de los 18 a los 24 meses) en base a los datos obtenidos de un niño expuesto al español como lengua materna. La bondad del enfoque ha sido motivo de opiniones encontradas: frente a la aceptación de un aprendizaje que se ajustaba al modelo eje-abierta [caso de Braine (1963), Brown y Fraser (1963), Miller y Ervin (1964), Jenkins y Palermo (1964), McNeil (1964, 1966, 1968, 1970), Slobin (1969), etc.], llegando hasta el punto de ver en dicha división un rasgo universal del habla primera (Slobin), y relacionando ambas clases con universales gramaticales (McNeil), (Brown, 1976: 121), otros estudios sobre lenguas distintas del inglés no resultaban tan favorablemente elocuentes de tan pretendida universalidad [cf. Kerman (1969), Blount (1969), Park (1970), Rydin (1971), V. van der Geest (1974)]. Incluso en el caso del inglés L. Bloom (1970) negaba que fuesen categorías obligatorias en el aprendizaje de dicha lengua. Tal discrepancia suscitó nuestro interés llevándonos a un estudio detallado de las tesis de Braine cotejando nuestro datos con las mismas y otras similares.

El punto de partida de Braine fue el análisis de las emisiones espontáneas de tres niños a los que grabó, observando que en las mismas no se daba una simple yuxtaposición de dos elementos al azar, sino que éstos podían pertenecer a dos grupos morfosintácticos de acuerdo con su función y su posición: un grupo o clase que denominó «pivot» (1) caracterizado por un número muy reducido de elementos, aunque de uso muy frecuente, y un segundo grupo abierto («open»), sin límite de inclusión.

El grupo de palabras cerradas sería equiparable a las partes del sistema adulto clasificables como preposiciones, pronombres, verbos auxiliares, artículos, etc., caracterizado por su alta frecuencia y entrando a formar parte del mismo unos pocos elementos nuevos cada mes. La

(1) A lo largo de este estudio emplearemos los términos «eje» o «cerrada» indistintamente como traducción del término utilizado por Braine.

clase abierta estaría formada por todas las palabras del vocabulario del niño, menos las eje, resultando ser un grupo mucho más amplio en las emisiones de una palabra. Son vocablos que en el sistema adulto pueden identificarse como sustantivos, verbos y adjetivos. El crecimiento de este grupo es muy rápido, ya que el empleo de ciertos términos está en razón de la frecuencia de la situación a la que hacen referencia. Observó igualmente Braine que las palabras eje ocupaban un sitio *fijo* en la frase y que raramente se daban solas. Según este análisis, la gramática de un niño inglés de esta edad admitiría las siguientes construcciones:

$$\begin{array}{l} P_1 + O \\ O + P_2 \\ O + O \\ O \end{array}$$

Pero no en cambio:

$$\begin{array}{l} P_1 + P_2 \\ P_2 + P_1 \\ P \end{array}$$

Halló nuestro autor que la estructura básica de las frases de esta etapa era de este modo

Oración —> eje + abierta

acomodándose bastante bien al inglés, lengua caracterizada precisamente por un orden sintáctico bastante rígido.

Jenkins y Palermo (1964) en un trabajo titulado «Mediation processes and the acquisition of linguistic structure» desarrollaron una idea sobre la adquisición del lenguaje —basados en la teoría del estímulo respuesta y la teoría de la mediación— que representa bastante semejanza con la postura de Braine. Según estos autores (cfr. van de Geest, 1974:17), la adquisición de la sintaxis vendría dada de acuerdo con dos procedimientos básicos de aprendizaje: la formación de las clases gramaticales mediante la denominación de las cosas por las palabras y la fijación del orden de tales palabras. Para ello las estructuras más simples serían:

$$\begin{array}{l} \text{denominador} + \text{operador} \\ \text{operador} + \text{denominación} \end{array}$$

dependiendo su consolidación de la frecuencia de uso y variedad de contextos.

Los estudios llevados a cabo por Brown y Frases (1963) y Miller y Ervin (1964) se realizaron longitudinalmente sobre un número reducido de niños. En ellos se hace una clara exposición de las técnicas y los problemas que lleva consigo el análisis de la gramática de un niño basado en la distinción eje-abierta (aunque la terminología que utilizan es distinta). En ambos casos tomaron la *posición* de las palabras en la oración como punto de partida. Miller y Ervin (1964) analizaron el lenguaje de cinco niños tras haber recogido muestras periódicas. Como ellos mismos señalan, la gramática de esas emisiones no es idéntica a la del adulto, pero si se añaden las «palabras enlace» y las formas flexivas correspondientes no hay diferencia entre ambos modelos, puesto que los niños seleccionan las palabras con más relieve acentual, portadoras normalmente de más carga informativa. Miller y Ervin observaron, además, que había un grupo de palabras de gran uso que ocurrían en una posición típica en la oración matizando el significado total. A éstas las llamaron «operadores» (equivalentes a las eje o cerradas de Braine). Al resto las catalogaron como «no operadores» o abiertas. Este último grupo incluía un gran número de vocablos agrupables en grandes clases gramaticales; aunque la división en esas clases se hace a veces difícil debido a la naturaleza de los datos, pues si una palabra no aparece lo suficientemente en contextos diferentes, es problemático catalogarla convenientemente. Creen estos autores que la dificultad podría nacer de la naturaleza del sistema lingüístico del niño. Un niño que ha oído pocas veces una palabra, podría alterar fácilmente sus valores debido a una nueva experiencia. Así, aunque se dé una regularidad en el orden de las dos clases citadas anteriormente, cualquier vacilación en un término concreto podría oscurecer su orden de colocación. No obstante, a pesar de algunas irregularidades, este método da, según sus autores, clara información acerca de la estructura de las frases de esta etapa. En cuanto a los operadores, definidos por Miller y Ervin como una clase de escaso número de miembros pero de uso muy frecuente, presentan propiedades adscribibles a las «palabras enlace» de la lengua adulta. Tienden a ocupar una posición fija en la frase y definen el significado de ésta como un todo.

Los análisis de Brown y Frases (1963) pusieron de manifiesto que la Clase 1(C₁) —como ellos la denominaron— es similar a la clase eje, perteneciendo a ella voces como *un, el, ese, allí, dos, mira*. (a, the, that, there, two y see). Paralelamente, tuvieron en cuenta también las emisiones con palabras que se repetían, a manera de muletilla, en posición final. Dichas palabras constituyen, según ellos, la clase 2 (C₂), ejemplos:

broken, all gone, tired, etc., Al pasar las frases de dos palabras a estar constituidas por tres términos, subdividieron la clase inicial eje C_1 en dos, incluyendo a los artículos en la clase C_3 . Tenemos, pues, que las clases C_1 y C_3 no pueden ser consideradas simplemente como dos partes de la clase eje inicial, puesto que los miembros de la clase C_3 ocurren también en posición media. Estas tres clases de que nos hablan estos autores rebasan las reglas propuestas por Braine. Para las oraciones bimembres, sin embargo, se establecieron los criterios siguientes de segregación: a) los miembros iniciales pertenecen a una categoría distinta que los finales; b) el verbo no figura aún en estadios iniciales como tal categoría; y c) toda palabra que pueda combinarse con *that* o *there* pertenece por fuerza a la misma clase (van der Geest, 1974:19).

En el artículo publicado en 1964 por Brown y Bellugi se profundizaba en la descripción de la evolución de la frase nominal en el habla de dos niños. Encontraron que el primer miembro de las frases de dos palabras, llamado ahora «modificador» (M) (equivalente a la «clase cerrada»), pertenecía a un grupo de palabras del tipo *uno, grande, sucio, pequeño, más, mi, pobre, ese, el y dos* (a, big, dirty, little, more, my, poor, that, the y two). El segundo miembro de la clase podía ser un nombre (N) («clase abierta») donde se encuadraba un amplio grupo de palabras. Hay una evidente similitud entre las construcciones M + N (modificador más nombre) y la propuesta de Braine, aunque no identidad absoluta: los miembros de la clase M (según Brown y Bellugi) incluyen modificadores prenominales, mientras que la clase P (eje) de Braine admite no sólo pre-modificadores sino también verbos, interjecciones, cuantificadores y pronombres. La clase N, que para Brown y Bellugi la constituyen sólo nombres, abarca en Braine (la clase abierta), además de éstos, a verbos y adjetivos.

En 1966 escribía Slobin (págs. 132-33):

«El comienzo de las etapas en el desarrollo de la sintaxis es parecido al descrito por Braine (1963), Brown y Fraser (1963), Miller y Ervin (1964). Hay claramente una clase muy reducida de palabras eje (P), y una de palabras abiertas (O), más amplia, que puede combinarse en tres tipos de oraciones de dos palabras:

P + O
O + P
O + O

No obstante, al tratar en 1970 del habla temprana del niño, habla de palabras *contenido* (abiertas) y unos pocos *operadores* que ocurren con

FUNCIONES DE LAS ORACIONES DE DOS PALABRAS, CON EJEMPLOS EN VARIAS LENGUAS

| <i>Función de las oraciones</i> | <i>Inglés</i> | <i>Alemán</i> | <i>Ruso</i> | <i>Finlandés</i> | <i>Luo</i> | <i>Samoaño</i> |
|--|---|----------------------------------|------------------------------------|------------------------------|-------------------------------------|-----------------------------------|
| Locativo, Nombre | there book (allí libro) that car (ese coche) | buch da (libro allí) | Tosya tam (Tosya allí) | tuossa, Rina (allí Rina) | en saa (esto reloj) | Keith lee (Keith allí) |
| Petición, Deseo | more milk (más leche) | mehr milch (más leche) | yeshché moloko (más leche) | anna Rina (da Rina) | adway chan (yo quiero comida) | mai pepe (da muñeca) |
| Negación | no wet (no mojado) | kaffee nein (café no) | vody net (agua no) | ei susi (no lobo) | beda onge | le'ai (no comer) |
| Describe un acontecimiento o situación | Bambi go (Bambi va) | puppe kommt (muñeca viene) | mema prua (mamá anda) | Seppo fall (Seppo cae) | odhi skul (el fue colegio) | pa'u pepe (cae muñeca) |
| Indica posesión | my shoe (mi zapato) | mein ball (mi pelota) | marni chashka (mamá taza) | täti auto (tia coche) | korn baba (silla papá) | lole a'u (caramelo mío) |
| Modificador, Calificador | pretty dress (bonito vestido) | milch heiss (leche caliente) | mama khoroshaya (mamá buena) | rikki auto (roto coche) | gwen madichol (pollo negro) | fa'al'i pepe (bebé cabezón) |
| Pregunta | where ball (donde balón) | wo ball (donde balón) | gde papa (donde papá) | missä pallo (donde balón) | | fea Punafu (donde Punafu) |

(Tomado de Slobin, D. I. *Psycholinguistics*, 1971: 44-45)

frecuencia y que cumplen funciones básicas, ya que entre ellos existe una relación semántica. La clase operadores (equivalente a la eje) se caracteriza por una posición fija, ajustándose por lo general al orden sintáctico del habla adulta. La distinción que Slobin establece está avallada por los estudios por él recogidos (1971) sobre varias lenguas (cfr. tabla, pág. 214). Claro que, como acertadamente indica van der Geest (1974: 22, n. 15) una lista de ejemplos coincidentes no revelan gran cosa. Deberían haberse señalado igualmente las discrepancias y haber incluido más ejemplos, máxime teniendo en cuenta que se trata de demostrar el carácter universal del fenómeno (cfr. «Universals of grammatical development in children» en *Advances in psycholinguistics*, ed. por G. D. Flores d'Arcais y W. J. W. Levelt (Amsterdam, 1970).

Junto a las estructuras citadas (palabras contenido-operador), Slobin (1971:46 y sig.) cree que en el niño se desarrollan otros tipos de oraciones de dos palabras, ya que la distinción básica que hemos señalado podría pasar desapercibida o ser muy breve en algunos casos. El, como generativista, entiende que el sistema del niño está organizado sobre la base de dos niveles: el nivel de superficie y el profundo. Así, en los ejemplos que cita:

1. Cup glass.
2. Party hat.
3. Kathryn sock.
4. Sweater chair.
5. Kathryn ball.

se observan unas construcciones de nombre + nombre al nivel de superficie. Ninguno de los términos pertenecen al grupo eje; ambos lo son de la clase abierta, admitiendo combinaciones con otros de la clase eje para servir una función demostrativa u ostensiva (por ejemplo, *that cup*, *that hat*, etc.).

Consideradas más detenidamente las cinco oraciones, se pone de manifiesto una relación semántica subyacente diferente, a saber:

1. *Conjuntiva*: I see a cup and a glass.
2. *Atributiva*: This is a party hat.
3. *Posesiva*: This is Kathryn's sock.
4. *Locativa*: The sweater is on the chair.
5. *Sujeto-objeto*: Kathryn will throw the ball.

En una oración adulta es posible establecer las relaciones semánticas subyacentes gracias a las formas sintácticas. El significado de las emisiones del niño, en cambio, requiere, a falta de otro elemento, conocer el contexto en que han sido emitidas; en etapas con más desarrollo sintáctico tal contexto puede reducirse, aunque dudamos pueda llegar a eliminarse completamente. Para Slobin, el niño es consciente de las cinco relaciones semánticas arriba apuntadas, pero se ve aparentemente limitado a oraciones de dos palabras en longitud, de ahí que no pueda expresarse la relación completa en una emisión aislada. Un aspecto importante del desarrollo gramatical es la habilidad por parte del niño para producir emisiones entre las que se dan ciertas relaciones gramaticales.

Por afinidad de escuelas, McNeill (1970) comparte la idea de Slobin de entender las categorías eje-abierta como algo universal, y de presumir la existencia de relaciones gramaticales en la mente del niño previo a toda manifestación de dos palabras. En este sentido la distinción eje-abierta estaría muy cerca a una primera y unitaria relación gramatical. No nos interesa aquí recoger en detalle la contribución de este autor que se encuadra en el generativismo, pero sí es preciso señalar las características que a su entender presenta la distinción eje-abierta. El modelo vendría a caracterizarse por los principios siguientes:

1. Tanto las palabras eje como las que forman la categoría abierta pueden determinarse en base a la frecuencia y al número de miembros de la clase.
2. Las palabras eje pueden ocurrir con las palabras de la clase abierta. Las primeras nunca aparecen en posición aislada o acompañándose entre sí.
3. Las palabras eje tienen una posición fija, así como las palabras de la clase abierta cuando acompañan a aquéllas.
4. La clase eje nunca contiene nombres o frases nominales, excepto: I, it (yo, ello).

Toda esta información la condensa McNeill (1970) en la fórmula siguiente:

$$\begin{array}{l} S \longrightarrow (P) + O \quad (O \longrightarrow (E) + A) \\ S \longrightarrow (O) + O \quad (O \longrightarrow (A) + E) \end{array}$$

Aceptando este enfoque (Pivot-Open o Eje-Abierta) el niño manipularía dos tipos de palabras pertenecientes a clases gramaticales distintas de acuerdo con el sistema del lenguaje adulto. El aspecto principal que debemos señalar es que, según esto, el niño ya parece tener un sistema

propio que vendría así a desechar la idea imperante de que su lenguaje es copia directa del habla adulta. Muchas de sus emisiones, tanto de esta etapa como de las siguientes, se explicarían según su sistema, no teniendo, por tanto, que corresponderse con las fórmulas de las emisiones de los adultos, y, por supuesto, no serían imitaciones pobres y reducidas de lo que oye.

Para los defensores de este modelo, es evidente que los ejemplos de la tabla en la página 214 (y otros), no están tomados del adulto: los adultos no hablan de esa forma a sus hijos. Lo más probable es que el niño de esta edad ya esté usando los medios lingüísticos de que dispone para crear nuevas frases dentro de su propio sistema estructurado. Por supuesto, este sistema debe tener alguna relación con el habla que el niño está oyendo a su alrededor, pero nunca será una copia reducida de tal habla. Hay que añadir que este análisis de las emisiones del niño no dice nada de su contenido, sino solamente de su forma. Pero sin entrar en este punto queda por ver, y esto es lo que nos ocupará en las páginas que siguen, qué validez tienen estas ideas aplicables a una lengua como el español y si, por lo que a nuestra lengua se refiere, puede seguir manteniéndose su asumido universalismo.

2. PROCEDIMIENTO

2.1. NATURALEZA DE LOS DATOS

Para un análisis más detallado del enfoque presentado, nos circunscribimos al período más típico en este sentido en el desarrollo lingüístico del niño: de los 18 a los 24 meses de edad. Un gran número de emisiones fueron recogidas personalmente del sujeto de estudio (mi hijo) tanto por escrito como por grabación magnetofónica. Las grabaciones se realizaron con una periodicidad semanal, mientras que el registro escrito se llevó a cabo de una manera sistemática diariamente, incluyendo el contexto en que las emisiones tenían lugar.

2.2. SUJETOS

Nos encontramos ante el estudio de un solo caso (1), que en el momento de llevarse a cabo este estudio era hijo único de padres universi-

(2) En los trabajos de adquisición del lenguaje es fácil encontrar estudios de un solo caso. Véase, por ejemplo, la obra de R. H. WEIR, *Language in the crib*, 1962; W. F. LEOPOLD, *Language development of a bilingual child: a linguistic's*

tarios. Su desarrollo y exposición a la lengua pueden considerarse plenamente dentro de lo normal.

3. RESULTADOS

Anteriormente presentamos los aspectos teóricos y metodológicos de la teoría eje-abierta y su configuración en una serie de lenguas entre las que no estaba el español. Mencionamos, igualmente, que no todos los trabajos realizados sobre este enfoque habían arrojado un balance positivo como a primera vista pudiera parecer. Van der Geest (1974), concretamente aplicó este modelo al alemán, llegando a la conclusión de que la distinción establecida por los americanos no era generalizable. Por nuestra parte hemos intentado testar los puntos siguientes:

1. Distinguir entre las clases abierta y eje, sobre la base de su frecuencia de aparición.
2. Ver si, efectivamente, las palabras más frecuentemente usadas por el niño son las palabras eje.
3. Comprobar si las palabras eje ocupan una posición fija en las frases del niño español.
4. Comprobar si las palabras eje no aparecen en frases de una sola palabra, como postulan los defensores de esta teoría.

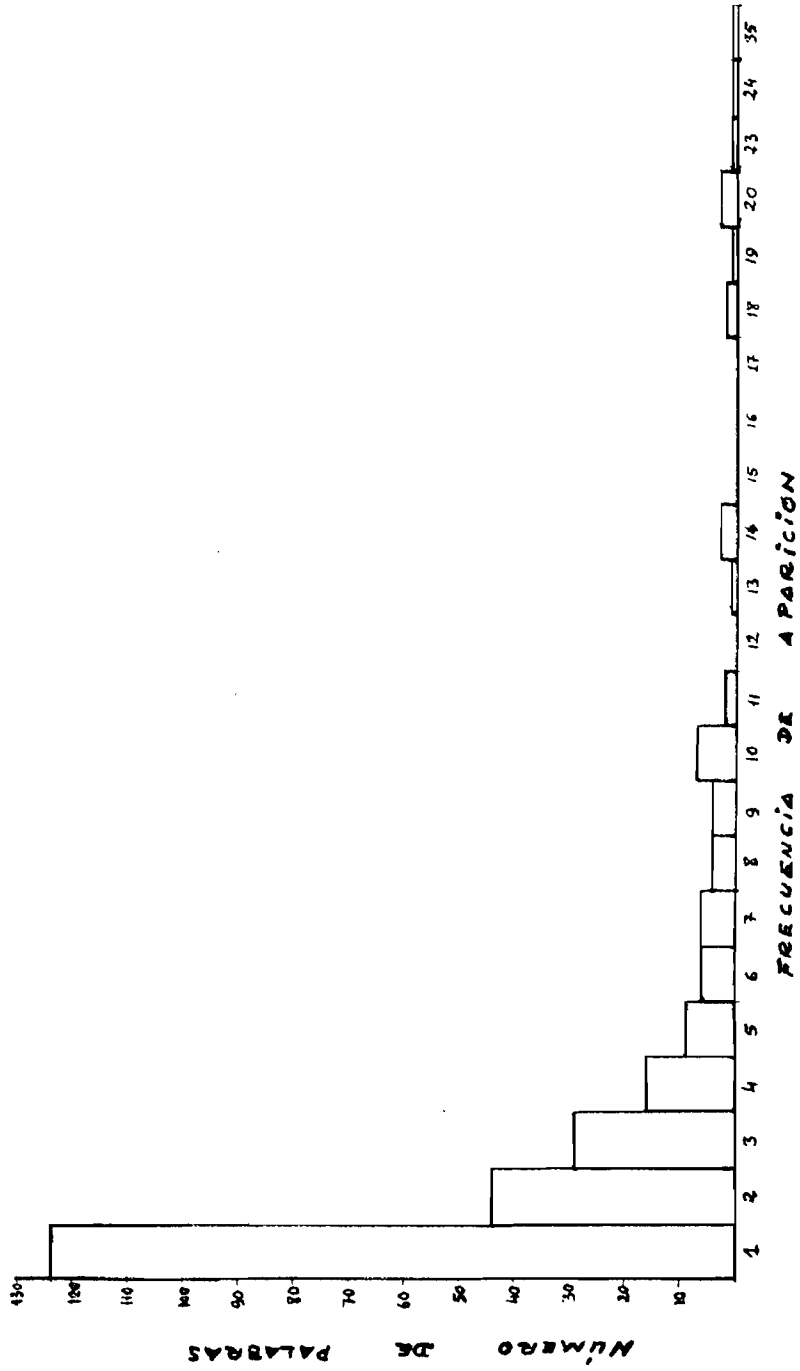
1. En cuanto al primer punto —distinguir entre las clases eje-abierta sobre la base de su *frecuencia*—, lo que se hizo fue ver qué frecuencia presentaba cada término en el corpus seleccionado y su orden estructural, plasmando los resultados en el histograma 1. En el eje de ordenadas figuran el número de palabras y en el de abscisas la frecuencia de aparición. Se observa, a la derecha, un incremento en el número de veces que una palabra aparece, al tiempo que disminuye el número de palabras. A la izquierda del histograma figuran 124 términos que se caracterizan por una frecuencia mínima (una sola vez), siguiendo a continuación 44 palabras con una frecuencia de aparición de dos veces cada una. Siguen luego 29 palabras con una frecuencia de aparición de tres veces cada una, y así sucesivamente. A partir de la frecuencia once del mismo histograma, figura un número muy bajo de palabra (tres, dos y una) con frecuencia de aparición incrementada de once a treinta y cinco veces.

record, 1939-49, entre otros muchos. Por otro lado, la investigación en ciencias sociales admite hoy el estudio de casos donde $N=1$ (Cfr. G. VÁZQUEZ, «Unidad, autonomía y normatividad en la investigación pedagógica» y « $N=1$: un nuevo paradigma de la investigación pedagógica», *VII Congreso Nacional de Pedagogía*, vol. 2, págs. 43 y 246, 1980).

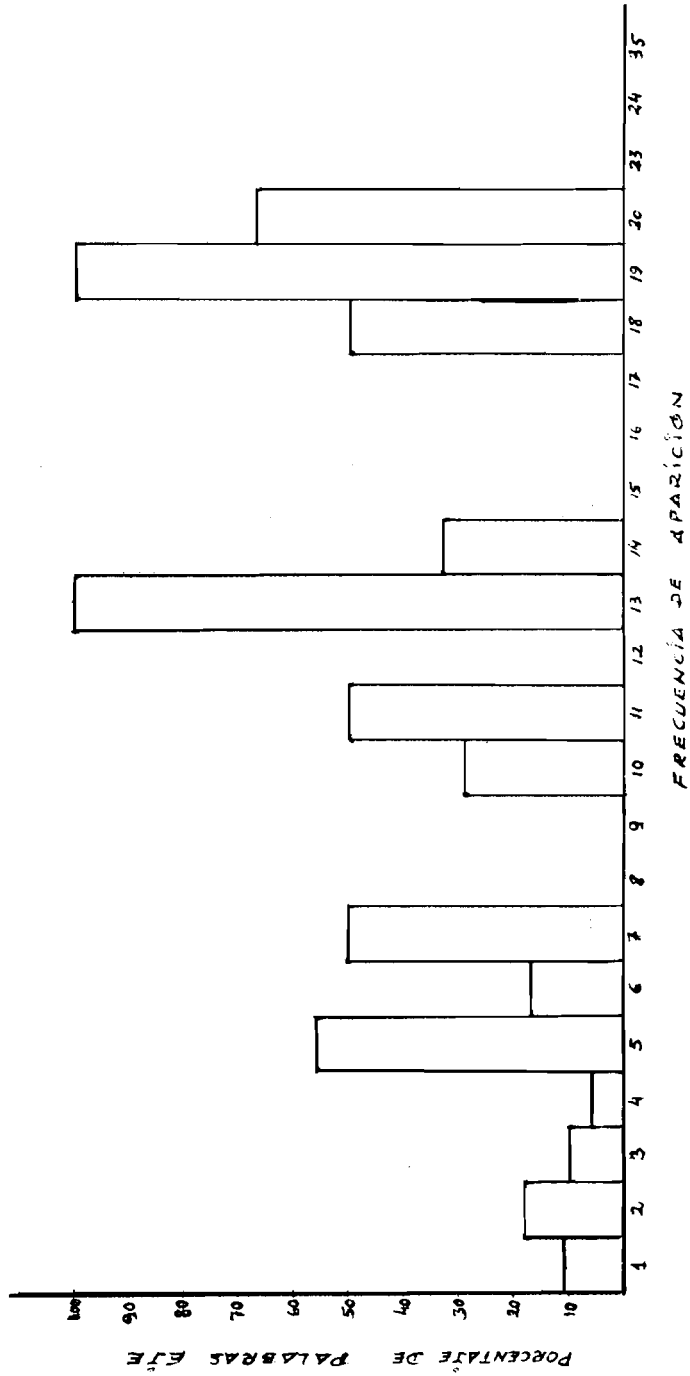
De conformidad con la teoría, las palabras eje deberían estar a la derecha del histograma donde acaecen pocas palabras pero con una frecuencia muy alta de aparición. Observando de nuevo el histograma 1, vemos, sin embargo, que es a partir de la frecuencia once cuando el número de palabras distintas empieza a disminuir, acentuándose a su vez su frecuencia de aparición. Según estos datos podríamos establecer la división entre palabras abiertas y palabras eje más o menos en la mencionada frecuencia, aunque de modo bastante arbitrario como vemos en los dos histogramas 2 y 3. Efectivamente, el histograma 2 recoge el porcentaje de aparición de las palabras eje solamente. Vemos que este tipo de palabras se distribuye a lo largo del eje de abscisas tendiendo a una mayor frecuencia de aparición hacia la derecha. No obstante —y en contra de lo postulado por esta teoría—, figuran una serie de términos a la izquierda con una baja frecuencia de aparición. Es decir, con frecuencia cinco, de nueve términos distintos cinco son palabras eje (el 56 %); con frecuencia siete, de seis términos, tres son palabras eje también (el 50 %), y así en otros casos.

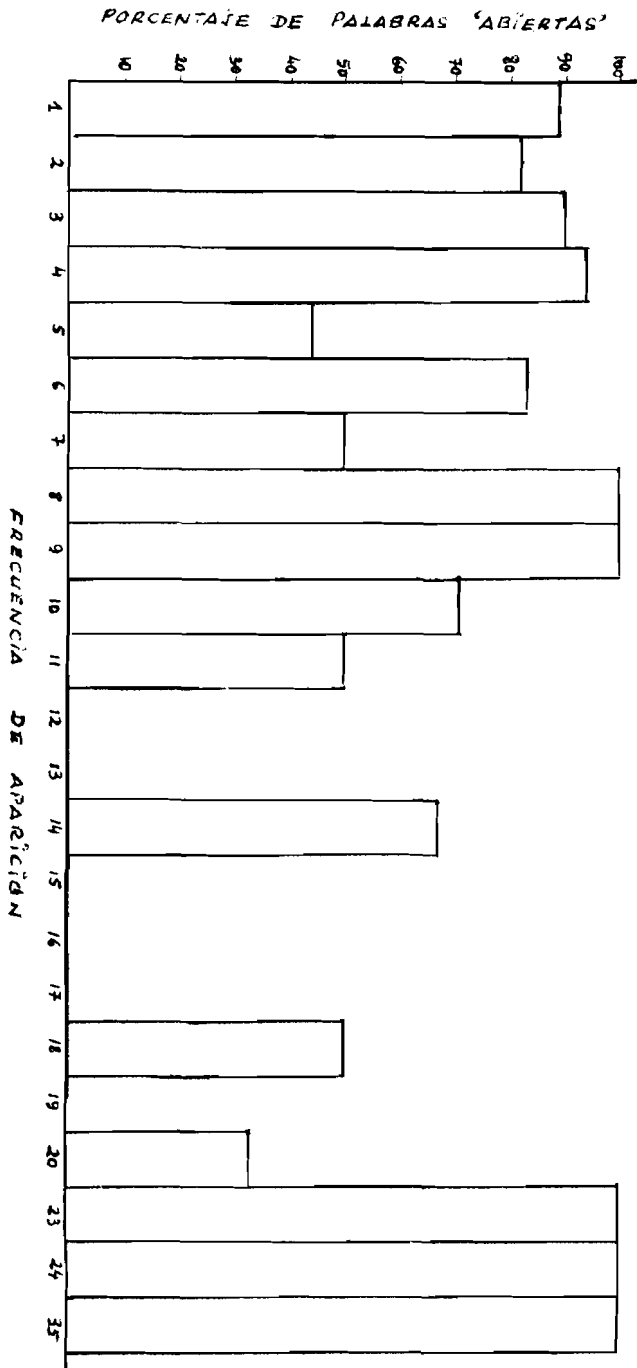
En el histograma 3, correspondiente a las palabras abiertas (que, de conformidad con la teoría, deberían concentrarse a la izquierda del histograma —muchas palabras con una escasa frecuencia de aparición—, nuestros datos no revelaron tampoco tal hecho. La aparición de dichos términos tiene lugar todo a lo largo del eje de abscisas sin prioridad especial por una zona determinada, figurando a la derecha, además, tres palabras distintas con una frecuencia de aparición de 23, 24 y 35 veces (es decir, el 100 % en cada caso), siendo así que fueron términos caracterizados por una frecuencia máxima en todo el corpus. Estos resultados creemos rechazan con bastante fundamento el universalismo atribuido a la distinción eje-abierta en cuanto a que las eje sean pocos términos y de gran frecuencia frente a las abiertas que constarían de más miembros y, en consecuencia, menor frecuencia de aparición. Por otro lado, nos inclinamos a pensar que el establecimiento de tal distinción bien pudiera venir dado por unos datos recogidos periódicamente, pero no sistemáticamente —datos que, además, serían incompletos por pertenecer a un contexto determinado o a la situación específica en que fueron registrados. Es decir, una palabra abierta aparecerá con más frecuencia si denomina a un juguete que posee el niño o con el que éste estuvo jugando durante la visita del investigador. Pero solamente llegaremos a una categorización real mediante el registro a poder ser diario (como ha sido nuestro caso) de las emisiones del pequeño. En la mayoría de los trabajos que hemos consultado sobre la adquisición del

HISTOGRAMA 1:
Número de palabras comparado con su frecuencia de aparición



HISTOGRAMA 2:
Porcentaje de palabras «eje» comparado con su frecuencia de aparición





HISTOGRAMA 3:
 Porcentaje de palabras «abiertas» comparado con su frecuencia de aparición

lenguaje (extranjeros en gran parte) el niño debía responder a una serie de preguntas que se le formulaban sobre fotografías que se le mostraban; en este contexto no es de extrañar que abundaran las palabras «ése, aquél» (*there*). Nuestros datos no queremos generalizarlos hasta el punto de afirmar que dicha distinción (eje-abierta) no puede darse en ningún caso de adquisición del español. Lo que sí patentizan, sin embargo, es que el hecho no parece ser un fenómeno generalizado a todas las lenguas.

2. Tras dejar sentada la imposibilidad de hacer una nítida separación de una manera objetiva entre las palabras eje y las palabras de la categoría abierta, veamos ahora qué relación existe entre la *frecuencia y la distinción* entre ambas clases. Anteriormente dijimos que las palabras eje, según sus defensores, ocurren más frecuentemente que las palabras abiertas. Para comprobar esto, elegimos las 35 palabras más frecuentes (tabla 1) sin tener en cuenta la clase a que dichos términos pertenecían. De entrada se observó que dichos vocablos pertenecen a categorías diferentes del habla adulta, puesto que hay artículos, pronombres, adverbios, adjetivos, verbos, etc. La tabla 2 (en la que hemos puesto las categorías adultas con su frecuencia de aparición y porcentajes) refleja que, de las 35 voces seleccionadas, 24 corresponden a la clase abierta —es decir, un 69 %— y once a la clase eje o cerrada, lo que supone el 31 % restante.

Las 35 palabras seleccionadas, figuran en el corpus de datos con una frecuencia de uso de 444 veces, de las cuales 295 corresponden a la clase de palabras abiertas (un 66,4 %), mientras que las palabras eje fueron usadas 149 veces (que supone el 33,6 % restante). La diferencia en cuanto a uso resulta ser así estadísticamente significativa al nivel de confianza del .05 en favor de las palabras abiertas. Nuestra discrepancia vino a coincidir con el trabajo de Van der Geest (1974), anteriormente citado, cuyos resultados nos permitimos reproducir en las tablas 3 y 4. La tabla 3 recoge la lista de las 14 palabras más usadas. En la tabla 4 vemos que en su experimento las palabras abiertas arrojaron un porcentaje de un 61,2 % (66,4 % en nuestro caso), siendo de 38,8 % el porcentaje de la clase eje (33,6 % en nuestro caso). A la vista de nuestros resultados y los de Van der Gest, donde puede apreciarse que no hay una relación entre las palabras eje y la frecuencia, podemos pensar que tampoco parece generalizable la hipótesis de que las palabras eje sean la más frecuentemente utilizadas. Esta conclusión se ratificó al añadir a las 35 voces más empleadas —sobre las que hicimos los cálculos anteriores— las restantes. Según refleja la tabla 5, donde se especifican

las categorías gramaticales así como las frecuencias y los porcentajes, la diferencia en la frecuencia de aparición entre la clase eje y la clase abierta es plenamente favorable a la segunda con balance global de 74,13 %, mientras que la clase eje representa sólo el 25,87 %. Esta diferencia también es significativa al nivel de confianza del .05. Por todo ello creemos poder poner serios reparos a la tesis expuesta al comienzo de esta sección (defendida por los autores mencionados anteriormente) de la mayor frecuencia de las palabras eje frente a las abiertas, que nuestros datos no corroboraron en ningún momento.

TABLA 1

PALABRAS QUE MAS FRECUENTEMENTE APARECIERON EN EL
CORPUS DE DATOS

| Palabras | Posición | | Frecuencia de aparición | Categoría adulta |
|------------|-----------------|-----------------|-------------------------|------------------|
| | 1. ^a | 2. ^a | | |
| papá | 21 | 14 | 35 | Nombre |
| Satata (1) | 24 | 0 | 24 | Nombre |
| agua | 15 | 8 | 23 | Nombre |
| mamá | 17 | 3 | 20 | Nombre |
| una | 20 | 0 | 20 | Artículo |
| éste | 20 | 0 | 20 | Pronombre |
| más (si) | 17 | 2 | 19 | Adverbio |
| coche | 9 | 9 | 18 | Nombre |
| un | 8 | 0 | 18 | Artículo |
| más | 6 | 8 | 14 | Adverbio |
| otra | 12 | 2 | 14 | Adjetivo |
| autobús | 10 | 4 | 14 | Nombre |
| a | 12 | 1 | 13 | Preposición |
| es | 5 | 6 | 11 | Copulativo |
| cocina | 0 | 10 | 10 | Nombre |
| grande | 1 | 9 | 10 | Adjetivo |
| igual | 4 | 6 | 10 | Adjetivo |
| pequeño | 0 | 10 | 10 | Adjetivo |
| para | 10 | 0 | 10 | Preposición |
| cerrado | 0 | 10 | 10 | Verbo |
| esto | 10 | 0 | 10 | Pronombre |
| montar | 5 | 4 | 9 | Verbo |
| abre | 4 | 5 | 9 | Verbo |
| gato | 3 | 6 | 9 | Nombre |
| nene | 6 | 3 | 9 | Nombre |
| beber | 2 | 6 | 8 | Verbo |
| cayó | 2 | 6 | 8 | Verbo |
| dormir | 2 | 6 | 8 | Verbo |
| otro | 6 | 2 | 8 | Adjetivo |
| ven | 4 | 4 | 8 | Verbo |
| casa | 3 | 4 | 7 | Nombre |
| oso | 5 | 2 | 7 | Nombre |
| Rita | 6 | 1 | 7 | Nombre |
| nada | 5 | 2 | 7 | Adverbio. |
| también | 1 | 6 | 7 | Adverbio. |

TABLA 2

| Categoría adulta | Frecuencia | |
|----------------------------|-------------|--------------|
| | de palabras | de aparición |
| <i>Palabras abiertas:</i> | | |
| Verbos | 7 | 60 |
| Nombres | 12 | 183 |
| Adjetivos | 5 | 52 |
| Total | 24 | 295 |
| <i>Palabras eje:</i> | | |
| Pronombres | 2 | 30 |
| Adverbios | 4 | 47 |
| Copulativo (Verbos) | 1 | 11 |
| Preposiciones | 2 | 23 |
| Artículos | 2 | 38 |
| Total | 11 | 149 |

TABLA 3

| Palabras | Traducción | Frecuencia | Categoría adulta |
|------------|------------|------------|------------------|
| 1. pakken | tomar | 30 | verbo |
| 2. Hester | Herter | 27 | nombre (propio) |
| 3. daar | allí | 24 | adverbio |
| 4. ditte | este | 18 | pronombre |
| 5. koeke | pastel | 17 | nombre |
| 6. maken | hacer | 16 | verbo |
| 7. eten | comer | 15 | verbo |
| 8. deze | este | 14 | pronombre |
| 9. open | abrir | 14 | adjetivo |
| 10. mama | mamá | 13 | nombre |
| 11. ook | también | 11 | adverbio |
| 12. in | en | 11 | preposición |
| 13. is | es | 10 | copulativo |
| 14. zitten | sentar | 10 | verbo |

(Van der Geest, 1974:36)

TABLA 4

| Categorías adultas | Frecuencia | | Porcentaje |
|--------------------------|-------------|--------------|------------|
| | de palabras | de aparición | |
| <i>Palabras-abiertas</i> | | | |
| Verbos | 4 | 71 | 142 |
| Nombres | 3 | 57 | |
| Adjetivos | 1 | 14 | |
| <i>Palabras-eje</i> | | | |
| Pronombres | 3 | 56 | 88 |
| Adverbios | 1 | 11 | |
| Copulativo | 1 | 16 | |
| Proposiciones | 1 | 11 | |
| Totales | 14 | 230 | 230 |
| | | | 100 % |

(Van der Geest, 1974:36)

3. Otro principio sistemáticamente sostenido por los defensores de este enfoque es lo referente a la tendencia de la clase eje a aparecer en posición *fija*. En la tabla 6 presentamos los datos ya expuestos en la tabla 5 habiendo incluido ahora la frecuencia y posición de cada categoría gramatical. En el grupo de las palabras abiertas, de un total de aparición de 659 veces, 317 corresponden a la primera posición en la frase. Es decir, el 48 %. Las 342 restantes (el 52 %) ocuparon la segunda posición. Estadísticamente la diferencia en su frecuencia por aparecer en primera o segunda posición no ha sido significativa. En cuanto a las palabras eje, se ve una clara tendencia a ocurrir en posición inicial. De un total de 230 veces, 162 aparecieron abriendo frase (es decir, el 71 %) y sólo 68 veces en segunda posición (es decir, el 29 %). En este caso sí es estadísticamente significativa —al nivel de confianza del .05— su preferencia por aparecer más en primera posición que en la segunda.

TABLA 5

| <i>Categoría adulta</i> | <i>Frecuencia de palabras de aparición</i> | |
|---------------------------|--|-----|
| <i>Palabras abiertas:</i> | | |
| Verbos | 90 | 200 |
| Nombres | 115 | 389 |
| Adjetivos | 15 | 70 |
| Total | 220 | 659 |
| <i>Palabras eje:</i> | | |
| Pronombres | 14 | 60 |
| Adverbios | 16 | 70 |
| Cópula | 2 | 17 |
| Preposiciones | 6 | 35 |
| Artículos | 6 | 48 |
| Total | 44 | 230 |

TABLA 6
CORPUS TOTAL

| Categoría adulta | de palabras | Frecuencia de aparición | |
|---------------------------|-------------|--------------------------|-----------------|
| | | 1. ^a posición | 2. ^a |
| <i>Palabras abiertas:</i> | | | |
| Verbos | 90 | 79 | 121 |
| Nombres | 115 | 212 | 177 |
| Adjetivos | 15 | 26 | 44 |
| Total | | 317 | 342 |
| Porcentaje | | 48 % | 52 % |
| <i>Palabras eje:</i> | | | |
| Pronombres | 14 | 49 | 11 |
| Adverbios | 16 | 30 | 40 |
| Cópula | 2 | 5 | 12 |
| Preposiciones | 6 | 32 | 3 |
| Artículos | 6 | 46 | 2 |
| Total | | 162 | 68 |
| Porcentaje | | 71 % | 29 % |

En la tabla 7, de las 35 voces seleccionadas, como ya dijimos, la clase abierta tuvo una frecuencia de aparición de 295 veces, de las cuales 161 ocuparon posición inicial en la frase (es decir, el 55 %) y 134 veces en segundo lugar (es decir, el 45 %). Al igual que en el caso anterior, no es significativa su preferencia por aparecer en primera o segunda posición. Esto nos lleva a la conclusión discrepante de que esta categoría, tanto en un caso como en otro, no mostró una preferencia por una posición determinada. En cuanto a las once palabras eje —que, como se recordará, aparecieron 149 veces— ocuparon primera posición en 124 ocasiones (es decir, el 83 %), mientras que sólo en 25 ocasiones figuraron en segundo lugar (es decir, el 17 %). También aquí vuelve a ser significativa esta diferencia en su preferencia de aparición a un nivel de confianza del .05. Si comparamos las tablas 6 y 7, tanto en lo referente a los datos globales como los que se refieren a las 35 palabras seleccionadas, vemos que la clase abierta presenta un porcentaje similar en primera y segunda posición. Por lo que respecta a los datos de las palabras eje mostraron preferencia por ocupar primera posición (un 71 % y un 83 % frente a un 29 % y un 17 % en segunda posición, respectivamente).

Esto podría suscribir la tesis de que las palabras eje ocupan una posición fija, mientras que las abiertas no. Nuestra discrepancia, sin embargo, en este punto respecto a los que la defienden es que la posición no es, como ellos sugieren, P + O ó O + P indistintamente, sino que el orden más abundante sería P + O, según nuestros datos.

TABLA 7

TREINTA Y CINCO PALABRAS SELECCIONADAS

| Categoría adulta | de palabras | Frecuencia de aparición | |
|----------------------------|-------------|-------------------------|-----------------|
| | | posición | |
| | | 1. ^a | 2. ^a |
| <i>Palabras abiertas:</i> | | | |
| Verbos | 7 | 19 | 41 |
| Nombres | 12 | 119 | 64 |
| Adjetivos | 5 | 23 | 29 |
| Total | 24 | 161 | 134 |
| Porcentaje | | 55 % | 45 % |
| <i>Palabras eje:</i> | | | |
| Pronombres | 2 | 30 | 0 |
| Adverbios | 4 | 29 | 18 |
| Copulativo (Verbos) | 1 | 5 | 6 |
| Preposiciones | 2 | 22 | 1 |
| Artículos | 2 | 38 | 0 |
| Total | 11 | 124 | 25 |
| Porcentaje | | 83 % | 17 % |

TABLA 8

| Categoría adulta | Frecuencia de aparición: sola | |
|---------------------------|-------------------------------|---------------------|
| | Corpus total | 35 palabras selecc. |
| <i>Palabras abiertas:</i> | | |
| Verbos | 39 | 24 |
| Nombres | 237 | 112 |
| Adjetivos | 5 | 0 |
| | 281 | 136 |
| <i>Palabras eje:</i> | | |
| Pronombres | 9 | 0 |
| Adverbios | 52 | 38 |
| Cópula | 0 | 0 |
| Preposiciones | 0 | 0 |
| Artículos | 0 | 0 |
| Total | 61 | 38 |

TABLA 8 (Continuación)

| | | |
|---|-----|-----------|
| Frecuencia total de aparición de las palabras abiertas (corpus total): | | |
| Primera posición | 317 | |
| Segunda posición | 342 | |
| Sola | 281 | → 29,89 % |
| Frecuencia total de aparición de las palabras eje (corpus total): | | |
| Primera posición | 162 | |
| Segunda posición | 68 | |
| Sola | 61 | → 20,96 % |
| Frecuencia total de aparición de las palabras abiertas (35 palabras seleccionadas): | | |
| Primera posición | 161 | |
| Segunda posición | 134 | |
| Sola | 136 | → 32,30 % |
| Frecuencia total de aparición de las palabras eje (35 palabras seleccionadas): | | |
| Primera posición | 124 | |
| Segunda posición | 25 | |
| Sola | 38 | → 20,32 % |

Ahora bien, esta preferencia por la primera posición está basada en la estructura de la lengua adulta. Un niño siguiendo el modelo adulto (que no hay que perder de vista es el que le sirve de base) rara vez colocaría un artículo después de un nombre en frase de dos palabras. Porque, y si nos atenemos al ejemplo del artículo, hay una posición fija de elementos en el habla adulta, que el niño refleja. Ciertamente que el español, a diferencia del inglés, permite mayor flexibilidad con otras categorías (ejemplo, «*mamá más/más mamá*»), pero en modo alguno permite generalización en un sentido.

4. En cuanto a que las palabras abiertas aparezcan en frases de una sola palabra y no en cambio las palabras eje, hay que señalar a este respecto (tabla 8) que las palabras eje ocurrieron en solitario el 20,96 % y 20,32 % de las veces, mientras que las palabras abiertas lo hicieron en un 29,89 % y 32,30 %. Dentro de la categoría eje solamente aparecieron en solitario los adverbios y los pronombres, contradiciendo de este modo a los que postulan la exclusión de emisiones con un miembro eje como único término (1).

(3) Tampoco parece cierto el principio de que en una gramática eje-abierta no pueda darse P + P (eje + eje). Si bien los ejemplos no son frecuentes hay muestras que reflejan dicho esquema en español, ejemplo: *éste es, más no, aquí está*, etc.

4. CONCLUSIONES

Concluyendo, entendemos que en vista de los resultados presentados es altamente dudoso que por esta vía de análisis en términos de clase abierta y clase cerrada pueda llegarse a resultados universales satisfactorios. No ya por el hecho de que este marco resulte insuficiente para analizar el lenguaje aparentemente esquemático del niño por hacer caso omiso del contexto y del entorno familiar, sino que considerándolo desde dentro —desde los postulados de sus defensores:

1. No parece ser generalizable que pueda hablarse de una distinción entre clase abierta y clase cerrada en base a su frecuencia de aparición.

2. No se ha obtenido una relación entre las palabras eje y su frecuencia; al menos en el caso estudiado las palabras eje no resultaron ser las más usadas.

3. Distribucionalmente, las palabras eje, en efecto, tendieron a ocupar una posición fija, preponderando el esquema P + O frente a O + P. (Recordemos que ambas posiciones figuran en el tipo de construcciones admitidas por una gramática eje-abierta. Sólo que ésta no indica cuál de ambas combinaciones es más frecuente.)

4. En contra de lo establecido por sus defensores, ciertas palabras catalogables como eje (adverbios y pronombres) sí aparecieron aisladamente, con lo cual queda en entredicho la bondad de una gramática eje-abierta si, como señala Brown (1976:123) «dicha gramática depende absolutamete de la no ocurrencia de P, P + P (eje + eje)»...

BIBLIOGRAFIA

- BLOOM, L., *Language development: form and function in emerging grammars*, Cambridge, Mass, 1970.
- BLOUNT, B. G., «Acquisition of language by Luo children», *Tesis Doctoral*, Universidad de California, Berkeley, 1969. Citado por R. BROWN, 1976.
- BRAINE, M. D. S., «The ontogeny of English phrase structure: the first phase», *Language*, 1963, 39, 1-13.
- BROWN, R., *A first language: the early stages*, Penguin Books, England, 1976.
- BROWN, R. y FRASER, C., «The acquisition of syntax». En Ch. N. Cofer y B. Musgrave, eds., *Verbal behavior and learning: problems and processes*, Nueva York, McGraw-Hill, 1963, págs. 158-201.
- CRYSTAL, D., *Child language, learning and linguistics*, Arnold, London, 1976.
- DALE, PH. S., *Language development: structure and function*, Holt, Rinehart and Winston, Nueva York, 1976.
- FLORES D'ARCAIS, G. B. y LEVELT, W. J. M., *Advances in Psycholinguistics*, N. York, American Elsevier, 1970.
- GEEST, VAN DER, *Evaluation of theories on child grammars*, Mouton, The Hague, 1974.
- JENKINS, J. AND PALERMO, D., «Mediation processes and the acquisition of linguistic structure». En U. Bellugi and R. Brown (eds.), *The acquisition of language* (Monographs of the Society for Research in Child Development, 1964, 92, págs. 141-69).
- KERNAN, K. T., «The acquisition of language by Samoan children», *Tesis doctoral*, Universidad de California, Berkeley, 1969. Citado por R. BROWN, 1976.
- LAGUNA, G. A. DE, *Speech: its function and development*, New Haven, Connecticut, 1927.
- LEOPOLD, W. F., *Speech development of a bilingual child: a linguist's record*, Evanston, Ill., Northwestern Univ. Press, 1939-49.
- MCNEILL, D., «Development psycholinguistics». En F. Smith y G. A. Miller (eds.), *The genesis of language*, Cambridge, Massachusetts, 1966, 1-103.
- , «The creation of language by children». En J. Lyons y R. J. Wales (eds.), *Psycholinguistics papers*, Edinburgh, 1966, 126-34.
- , «The creation of language». En R. C. Oldfield y J. C. Marshall (eds.), *Language*, Penguin Education, 1968.
- , *The acquisition of language: the study of developmental psycholinguistics*. New York, Harper and Row, 1970.
- MENYUK, P., *Sentences children use*, Cambridge, Mass., MIT Press, 1969.
- MILLER, W. y ERVIN, S., «The development of grammar in child language». En U. Bellugi y R. Brown (eds.), *The acquisition of language*, Monographs of the Society for Research in Child Development, 1964, 92, 9-34.
- PARK, T., «The acquisition of German syntax», 1970. Citado por R. BROWN, 1976.
- RYDIN, I., «A Swedish child in the beginning of syntactic development and some cross-linguistic comparisons», 1971. Citado por R. BROWN, 1976.
- SCHAERLAEKENS, A. M., *The two-word sentence in child language development*, Mouton, The Hague, 1973.
- SLOBIN, D. I., «The acquisition of Russian as a native language». En F. Smith y G. A. Miller (eds.), *The genesis of language*, Cambridge, Mass., 1966, 129-49.
- , «Universals of grammatical development in children», Universidad de California, 1969. Citado por R. BROWN, 1976.
- VÁZQUEZ GÓMEZ, G., «Unidad, autonomía y normatividad de la investigación pedagógica», *VII Congreso Nacional de Pedagogía*, Granada, 1980. Granada, páginas 39-64.
- , «N=1: Un nuevo paradigma de investigación pedagógica. *VII Congreso Nacional de Pedagogía*, Granada, 1980, págs. 246-248.
- WEIR, R. H., *Language in the crib*, The Hague, Mouton, 1962.