

**Estrategias de productividad morfológica
en el niño de tres a tres años y medio:
el caso de los nombres de ocupaciones.**

**Alejandra Auza Benavides
Universidad Autónoma de Querétaro**

**Donna Jackson-Maldonado
Universidad Autónoma de Querétaro**

**Ricardo Maldonado
Universidad Nacional Autónoma de México**

FUNCION 18 (1998): 35-53.

**Departamento de Estudios en Lenguas Indígenas
Universidad de Guadalajara**

Estrategias de productividad morfológica en el niño de tres a tres años y medio: el caso de los nombres de ocupaciones

Alejandra Auza Benavides
Donna Jackson-Maldonado
Ricardo Maldonado

INDICE

1. Introducción.
 2. Metodología.
 - 2.1 Sujetos.
 - 2.2 Material.
 - 2.3 Procedimiento.
 - 2.4 Entrenamiento.
 - 2.5 Prueba de ocupaciones.
 3. Resultados.
 - 3.1 Denominación de palabras-meta.
 - 3.2 Variaciones con respecto a las palabra-meta.
 4. Conclusiones.
 - 4.1 Denominación de palabras-meta.
 - 4.2 Variaciones con respecto a las palabra-meta.
- Anexos.
Bibliografía.

1. Introducción.

La definición de las estrategias de productividad nominal que utilizan los niños, para la derivación de palabras nuevas es un campo aún no descrito de manera amplia en el español. A pesar de la escasa investigación que se ha hecho al respecto en nuestra lengua, algunos autores señalan el uso de ciertos modelos productivos sobre las estructuras de palabras alrededor de los cuatro años (Clark, 1993). En este trabajo se intenta demostrar dos puntos fundamentales

Estrategias de productividad morfológica en el niño de tres a tres años y medio: el caso de los nombres de ocupaciones

Alejandra Auza Benavides
Donna Jackson-Maldonado
Ricardo Maldonado

INDICE

1. Introducción.
 2. Metodología.
 - 2.1 Sujetos.
 - 2.2 Material.
 - 2.3 Procedimiento.
 - 2.4 Entrenamiento.
 - 2.5 Prueba de ocupaciones.
 3. Resultados.
 - 3.1 Denominación de palabras-meta.
 - 3.2 Variaciones con respecto a las palabra-meta.
 4. Conclusiones.
 - 4.1 Denominación de palabras-meta.
 - 4.2 Variaciones con respecto a las palabra-meta.
- Anexos.
Bibliografía.

1. Introducción.

La definición de las estrategias de productividad nominal que utilizan los niños, para la derivación de palabras nuevas es un campo aún no descrito de manera amplia en el español. A pesar de la escasa investigación que se ha hecho al respecto en nuestra lengua, algunos autores señalan el uso de ciertos modelos productivos sobre las estructuras de palabras alrededor de los cuatro años (Clark, 1993). En este trabajo se intenta demostrar dos puntos fundamentales

respecto de la formación de nombres de oficios: por una parte que ya desde los tres años, el niño emplea estrategias para producir nuevas palabras y, por otra, que tales estrategias inician sistemáticamente con el reconocimiento de la acción. Después construyen nuevos nombres de ocupaciones, a partir de la identificación del objeto propio de cada oficio.

El lenguaje del niño de tres años ofrece un rico repertorio de palabras que se han incorporado a su léxico, mediante el trabajo cognitivo que se lleva a cabo durante el aprendizaje del lenguaje. El contacto con su lengua materna es importante, pero no lo primordial; gracias a su construcción cognitiva elabora formas productivas de alto rendimiento, como [cortador] o [llevador], que evidentemente no pueden depender de la imitación del lenguaje adulto, pero sí de un patrón productivo en que se combinan una raíz y un sufijo nominal.

Lo más interesante del lenguaje infantil es que no todas las palabras que el niño dice son parte del sistema lingüístico adulto. Se trata más bien de palabras producidas por su propio sistema. Parece evidente que la operación cognitiva es dinámica en la elaboración y reelaboración de formas y significados, que obedecen tanto a las necesidades comunicativas que el niño enfrenta en cada contexto, cuanto a las etapas por las que atraviesa su desarrollo cognoscitivo. En buena medida, parte de este vocabulario es el resultado de una productividad que se construye en función de la lengua materna, junto con la realización de reglas propias. Por productividad, entendemos la habilidad para emplear de manera creativa, algunas estrategias lingüísticas propias del sistema infantil, fundamentadas en la estructura de la lengua materna. Con base en la productividad, el niño construye formas lingüísticas que le son útiles temporalmente para denominar una amplia gama de organizaciones léxicas; las de las ocupaciones constituye el tema central de este trabajo.

Sobre el aprendizaje de la morfología en español se han hecho algunos estudios panorámicos, enfocados a revisar la secuencia de adquisición de distintos morfemas: adjetivos demostrativos, verbos regulares e irregulares etc.¹ (Kvaal, *et. Al.*, 1988). Otros estudios como el de Kernan y Blount (1966) han puesto énfasis en la adquisición de algunas categorías gramaticales; entre ellas se encuentran algunos sufijos nominales para las ocupaciones. Sin embargo, dado su carácter panorámico, el trabajo dista mucho de ser un estudio pormenorizado sobre el uso de las ocupaciones y más aún de constituir un

¹ Otros morfemas explorados por Kvaal se centran en el tiempo verbal como el presente y pretérito del indicativo, ciertas preposiciones y el uso del plural, entre otros.

análisis cuidadoso sobre la manera en que se expresa morfológicamente la noción de agente en este tipo de nombres. Según Kernan y Blount, el español se basa fuertemente en una estrategia derivativa, cuya estructura se forma mediante la unión de una base y un sufijo. Estos autores sostienen que en primer lugar, el sufijo más productivo parece ser [- (ad)or], y en segundo, el sufijo [-ero]. Lo que queda sin mencionarse es a qué categoría gramatical pertenece la base que el niño escoge, para formar una palabra nueva y cuáles son las estrategias específicas que hacen de [- (ad)or] la forma dominante. Desde la aparición del artículo de Kernan y Blount no ha habido algún otro que estudie directamente el aprendizaje de los morfemas de ocupaciones. Algunos autores han analizado indirectamente ciertos morfemas agentivos en alemán como [-er] y [-eur], equivalentes a [- (ad)or] en español, al estudiar el proceso de aprendizaje del género en alemán (MacWhinney *et. al.*, 1989).

Para Bates y MacWhinney, desde una perspectiva funcionalista, el lenguaje trabaja continuamente sobre la búsqueda de la función que corresponde a cada forma. El lazo que se establece entre una forma y una función debe tener cierto grado de fuerza (*cue strength*). Este enfoque explica cómo el niño utiliza ciertos índices que influyen directamente en el procesamiento de la información y en la producción de las palabras. Es un sistema de análisis activo que se ajusta, según el peso y la fuerza que los índices van adquiriendo durante el aprendizaje del lenguaje (Bates y McWhinney, 1986).

Kail (1988, 1989) subraya que un índice con fuerza, para niños de habla española, es la estrategia de aplicación local (*local strategy*). El procesamiento local es la identificación e interpretación de un índice lingüístico dentro de un elemento léxico aislado, sin la participación de otras palabras en una oración. Los índices lingüísticos son típicamente ejemplificados por el género, el número y la flexión verbal. Una vez que el niño comprende cómo una forma se asocia con cierto significado, lo utiliza como estrategia productiva. De especial interés resulta entonces identificar a qué edad se da inicio a la asociación forma-función de los morfemas agentivos [-ero], [- (ad)or] e [-ista] y bajo qué criterios el niño usa una determinada forma en la denominación de ciertas ocupaciones.

Para el caso de las ocupaciones, el niño desde los tres años podría emplear ciertas estrategias derivativas nominales. Es posible que exista un proceso en el uso de estrategias, que podrían definir su cambio, de acuerdo al momento cognitivo de desarrollo por el que el niño atraviesa.

2. Metodología.

2.1 Sujetos.

Se trabajó con 15 niños, de una edad cronológica entre los 3:0 y 3:6. Estos niños son parte de una investigación mayor que se realiza con 90 sujetos, divididos en 6 grupos de edad (3:0 a 3:6; 3:7 a 4:0; 4:1 a 4:6; 4:7 a 5:0; 5:1 a 6:0 y 6.1 a 7:0), con el fin de analizar las producciones y variaciones morfológicas en la clase de las ocupaciones. Todos los niños son hablantes del español como lengua materna, y no han sido instruidos formalmente en otra lengua.

2.2 Material.

Se creó una prueba de elicitación, cuyo *corpus* lo forman los nombres de 47 ocupaciones. Estas palabras están representadas por láminas visuales.

Morfológicamente, los 47 nombres de las ocupaciones se dividieron en cuatro grupos, cada uno con un número diferente de palabras (ver anexo 1):

- | | | |
|-----------|------------------------------------|------------------|
| 1º grupo: | 19 palabras con el sufijo [-ero] | como [panadero]. |
| 2º grupo: | 9 palabras con el sufijo [-ista] | como [taxista]. |
| 3º grupo: | 6 palabras con el sufijo [-(ad)or] | como [pintor]. |
| 4º grupo: | 13 palabras sin sufijo | como [policía]. |

Las palabras están presentadas aleatoriamente en la prueba de elicitación. Existen dos formatos de presentación, teniendo el segundo un orden inverso al primero (El formato 1 presenta primero [cartero] como lámina 1 y [piloto] como lámina 47; el formato 2 comienza con [piloto] como la lámina 1). Ambas presentaciones se practican en cada grupo de edad (50% de los niños reciben el formato 1 y el otro 50%, el 2) para evitar las omisiones o posibles modificaciones de las respuestas, como consecuencia de fatiga.

2.3 Procedimiento.

Se evaluó a cada niño en sesiones individuales, de aproximadamente 20 minutos de duración. En este grupo de edad se requirieron dos sesiones para la aplicación de la prueba de ocupaciones.

2.4 Entrenamiento.

La instrucción fue la siguiente: “Voy a enseñarte unas tarjetas con los dibujos de algunas personas. Quiero que me digas quiénes son”. A continuación se le mostraron al niño dos láminas de ocupaciones de entrenamiento, cada una con una ocupación: [telefonista] y [aereomoza] y se nombró cada una, al momento de ser expuestas ante el niño.

2.5 Prueba de ocupaciones.

Cada palabra se elicitaba mediante varias preguntas que faciliten la obtención de una respuesta, cuando se muestran las tarjetas. No hay tiempo límite para la producción de la respuesta. El objetivo es que el niño denomine el nombre de la ocupación, por lo que se le exponen las siguientes entradas.

1. **¿Quién es?** Esta es la primera entrada que se le da al niño. Con ella se espera que responda algo relacionado con la ocupación en cuestión; si esto no sucede, se le hace la siguiente pregunta.
2. **¿Qué hace?** Se espera que el niño mencione algo referente a la actividad del agente. Si el niño produce alguna información al respecto, entonces se formula la siguiente oración:
3. **El señor que hace eso es un...** Mediante esta oración se espera que el niño responda con el nombre de la ocupación que ha visto en la lámina. Si la segunda entrada no tiene respuesta, esta tercera facilitación no se da y se ofrece entonces la cuarta entrada.
4. **Facilitación fonológica mediante corte silábico: Este señor es un le/ ch/...** La facilitación se ofrece en sílabas o segmentos fonológicos, sin incluir los fonemas del sufijo del nombre. Este tipo de facilitación se usa, cuando el niño ha respondido con alguna variación semántica en las entradas anteriores, o bien, cuando no ha respondido nada en ninguna de éstas.

Todas las respuestas se registran por escrito en un formato diseñado para esta investigación.

3. Resultados.

En esta sección se expondrá en primer lugar, lo que se refiere a las palabras-meta producidas. Explicaremos cuáles se aprenden primero y las posibles

estrategias morfológicas y cognitivas empleadas. En segundo lugar se hablará acerca de las variaciones que se producen con respecto a la palabra-meta, es decir, lo que dicen cuando no denominan la palabra-meta.

3.1 Denominación de palabras-meta.

Existe variabilidad en las producciones de los niños entre los 3:0 y 3:6 dado que denominan entre 3 y 26 nombres de ocupaciones, de un total de 47 palabras. Las más frecuentes en este primer nivel son [soldado], [doctor] y [maestra]. Estas producciones fueron denominadas por casi todos los sujetos (100%, 93.3% y 86.6% respectivamente). El rango de producción es muy amplio, y esto probablemente está sujeto al nivel de desarrollo de vocabulario, más que con la edad misma. A pesar de esta variación cuantitativa, el tipo de producciones es similar, tanto en denominación de palabras-meta, (véase la Tabla 1, cuyo contenido reproduce las respuestas más notables), como en las variaciones morfológicas detectadas, que se señalan en la Tabla 2.

TABLA 1: EJEMPLOS DE DENOMINACIÓN FRECUENTE EN PALABRAS-META DE OCUPACIONES

Clases de Palabras	Unidades	Palabras con el sufijo [-ero]	Palabras con el sufijo [-(ad)or]	Palabras con el sufijo [-ista]
Ejemplos	soldado	jardinero	peinadora	dentista
	maestra	cartero		
	chofer	zapatero		
	doctor*	mesero		
	bombero*	cocinera		
	carpintero*			

En la Tabla 1 se presentan ciertos nombres, cuya producción es constante desde los tres años. La mayoría de los niños (más de un 90% del total del grupo)

usaron las palabras [soldado], [maestra] y [doctor], que no están marcadas con los sufijos [-(ad)or], [-ero] o [-ista].

Además de los nombres anteriores, también se denominan otros términos, como [planchadora], [mesero] o [taxista] formados con sufijos derivativos, como [-(ad)or] y [-ero] o [-ista], respectivamente. Sin embargo, estas denominaciones no son tan frecuentes como [soldado], [maestra] y [doctor], aunque figuran dentro de las denominaciones de palabras-meta, con una variabilidad entre el 6% como el caso de [taxista], hasta el 53.3%, como [planchadora] (véase anexo 2, para una descripción más detallada).

3.2 Variaciones con respecto a las palabra-meta.

Se encontró una alta producción de variaciones morfológicas, a partir de la palabra meta. En este estudio, un 80% de los niños emplea ciertas estrategias de derivación nominal, basadas en una estructura de [sustantivo + sufijo] o [verbo + sufijo]. Hay una productividad muy amplia en la denominación de las ocupaciones. De un total de 149 innovaciones, la mayoría (55%) se producen con base en un verbo, de significado general, en unión con [-(ad)or], sufijo representativo de las acciones de agentes.

TABLA 2: MUESTRAS DE USO DE LA PRODUCTIVIDAD CON -(AD)OR

Clase de palabra	Base verbal y [-(ad)or]	Sustituye a:
Ejemplos	<i>Limpiador</i>	pintor y bolero
	<i>Manejador</i>	piloto, maquinista, mecánico y chofer
	<i>Llevador</i>	lechero y mesero
	<i>Cortador</i>	carpintero y peluquero
	<i>Cogedor</i>	joyero y globero
	<i>Arreglador</i>	electricista
	<i>Ponedora</i>	peinadora
	<i>Pintador</i>	pintor
	<i>Lavadora</i>	lavandera

En los ejemplos de la tabla anterior se observa que el niño produce nuevas palabras basándose en dos estrategias:

- a) El uso de una base verbal como [limpiar], [manejar], [cortar], [llevar], [poner], verbos cuya finalidad es resaltar la acción.
- b) El uso prominente de la marca morfológica [- (ad)or], entre otras marcas.

TABLA 3: TOTAL DE TIPOS DE BASES Y TIPOS DE SUFIJOS QUE DERIVAN INNOVACIONES

NIÑOS	BASES:		SUFIJOS:		
	No.-edad	Sustantivas	Verbales	[-ero]	[(ad)or]
1- 3:0	2	18	3	17	0
2- 3:2	5	9	3	11	0
3- 3:3	0	1	0	1	0
4- 3:0	4	3	1	6	0
5- 3:3	0	1	0	1	0
6- 3:5	0	0	0	0	0
7- 3:5	9	5	5	4	5
8- 3:2	2	2	0	2	2
9- 3:3	3	12	2	13	0
10-3:6	3	10	2	12	0
11-3:2	1	0	1	0	0
12-3:3	7	6	5	8	0
13-3:6	15	7	13	8	1
14-3:2	15	7	17	5	0
15-3:0	1	1	1	1	0
Total de innovaciones (sobre un total de 149 tipos[*])	67	82	52	89	8
Porcentaje	44.9	55	34.8	59.7	5.3

* Este número varía de acuerdo a la productividad; como los niños tienen cuatro entradas en la prueba de facilitación, este número no es estable, pues las posibilidades de decir una palabra-meta potencialmente se cuatriplican.

El niño hace uso de una base y un sufijo y crea una estructura componencial, para producir nuevas palabras. En este sentido puede hablarse ya de productividad.

La Tabla 2 muestra ejemplos de las variaciones. En la columna 3 se encuentran las bases verbales en unión al sufijo [- (ad)or], que sustituyen a las palabras-meta que aparecen en la columna 3. Así, en vez de decir [pintor] o [bolero] el niño dice [limpiador]; en lugar de [peinadora] dice [ponedora], en vez de [carpintero] o [peluquero] dice [cortador], y así sucesivamente.

La Tabla 3 muestra cómo las dos estrategias, tanto la que usa una raíz de verbo de acción, como la del uso del sufijo [- (ad)or] son las que predominan de manera cuantitativa (55% y 59.3% respectivamente). El uso de tipos de raíces verbales, sobre el empleo de raíces sustantivas, y el uso de la marca [- (ad)or] sobre los sufijos [-ero] e [-ista] establecen una diferencia significativa ($p < .05$, según resultados de ANOVA). Algunos casos como los niños # 7, 13 y 14 (de la Tabla 3), de 3:5, 3:6 y 3:2, presentan respuestas inversas a la tendencia del grupo.

4. Conclusiones.

4.1 Denominación de palabras-meta.

La alta frecuencia de términos como [soldado], [doctor] y [maestra] determina quizá que son palabras que se adquieren en una edad temprana. Estas palabras han sido consideradas en este estudio como unidades, porque son términos indivisibles, que se aprenden como un todo, sin reflexión metalingüística.

Las unidades constituyen un grupo de palabras, diferentes a las palabras-meta con un sufijo morfológico; la estrategia de aprendizaje es la rutina y estas palabras forman parte de la experiencia cultural a la que el niño tiene acceso, a través del contacto que establece con los medios de comunicación, de su experiencia con la vida real, así como de la cultura comunitaria (De Fleur y De Fleur, 1967; Wright, 1995).

Las palabras [peinadora] y [mesero] son producto de otra estrategia diferente a la rutina; hablamos de una estrategia de tipo componencial [verbo/sustantivo + sufijo], donde probablemente exista ya un uso productivo de la marca

morfológica, en unión a un sustantivo o un verbo del que proviene el nombre derivado.

Existen otras palabras que se han clasificado como unidades, pero que tienen una marca morfológica, como [-ero] en [plomero], [bombero] y [carpintero], y [-(-ad)or] en [doctor]. En estos casos, la marca no funciona como un índice morfológico, puesto que no se separa de su base, la cual no es transparente semánticamente, como en las demás derivaciones de base verbal o sustantiva. Estas palabras, aunque con marca, no son derivaciones sino unidades, dadas sus características de aprendizaje.

Aunque en las unidades no haya una señal morfológica. Sin embargo, los datos indican que la morfología sufijal se manifiesta como una estrategia de peso, en la elaboración de formas productivas que derivan variaciones con respecto a la palabra-meta, otra estrategia que se analiza en la siguiente sección.

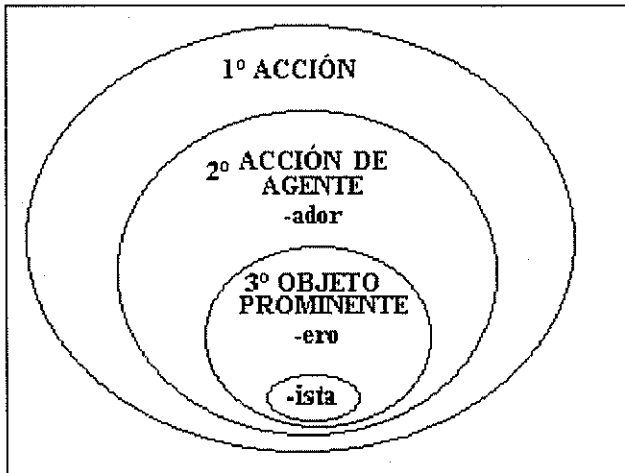
4.2 Variaciones con respecto a las palabra-meta.

La producción de las palabras-meta como los señalados anteriormente no proporcionan claramente el uso de una estrategia componencial. Pero la evidencia de las variaciones morfo-semánticas analizadas en este trabajo, como [cortador] y [llevador], sobre palabras como [peluquero] y [lechero], respectivamente, permiten sugerir que a los tres años, el niño produce mediante el uso de las estrategias componenciales, la denominación de palabras-meta de ocupaciones. La productividad es el resultado del empleo de dos estrategias, basadas, por un lado, en la atención sobre la ACCIÓN que realizan los agentes, es decir, usan verbos de acción en la raíz, y por otro lado, el reconocimiento de las características morfo-semánticas de la palabra (el sufijo [-(-ad)or] en este caso), el cual puede combinarse con un verbo o un sustantivo, según la prominencia que se le dé a uno u otro en la relación.

La estrategia que se sigue en el desarrollo de la denominación por medio del empleo de sufijos ocupacionales está motivada en la observación que el niño hace sobre la ACCIÓN que realizan los demás. Esto coincide con la explicación de Lahey (1988), según la cual, una de las categorías básicas de las que los niños hablan al inicio del desarrollo de lenguaje es el de las acciones. En el presente trabajo sugerimos que cuando se inicia el desarrollo del lenguaje expresivo, el niño tiene acceso primero, al nivel de ACCIONES. Existe una atención definida hacia las acciones en general, que suceden en el mundo. A

este momento del proceso se le ha llamado aquí primer nivel (1º), de donde el niño utiliza un verbo para representar la acción. El primer nivel señala la existencia de un dominio de conocimiento muy general que es el de la ACCIÓN. Éste da lugar al segundo nivel (2º), en el que la atención se concentra, no sólo en las acciones, sino en aquéllas que realizan los demás. La importancia en este segundo momento del proceso es fijar la atención en la ACCIÓN DE AGENTE, y hablar de quienes realizan dicha acción. Para poder derivar un nombre agentivo debe ingresar ahora al nivel de ACCIÓN DE AGENTE, donde la ACCIÓN, representada por un verbo es una parte de la composición que se funde con el sufijo [- (ad)or]. El procedimiento antes descrito se muestra en el esquema 1.

ESQUEMA 1



En este esquema se muestra cómo se organiza la atención a distintas partes del evento conceptual. Dentro de este campo, el niño de tres años es capaz de enfocar más finamente, no sobre las acciones en general, sino a las que realiza el agente. Esta acción se nominaliza con la marca [- (ad)or]. Sólo seis meses después, el niño modifica su estrategia de focalización para centrarse en el tercer nivel.

El empleo de [- (ad)or] resulta ser más productivo que los otros sufijos de ocupaciones, lo que está de acuerdo con Kernan y Blount (1966). Pero a diferencia de este estudio, donde los resultados se evidencian en niños de un rango de edad entre los cinco y los doce años, el presente señala que este

empleo sufijal es productivo desde los tres, como puede observarse en la producción de palabras como [cortador]. De esta forma, el niño resuelve el problema de denominación de varios nombres, aunque sólo sean útiles temporalmente.

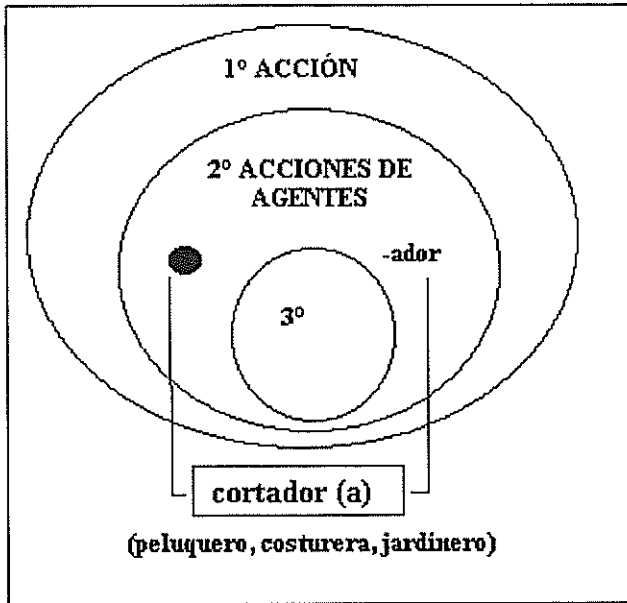
Cuando el niño reconoce una generalización de la ACCIÓN y que el nombre creado sobre el segundo nivel, con base en un verbo genérico es demasiado general, pues abarca varias ocupaciones, entonces la palabra derivada no es suficientemente específica y el foco de atención se dirige al tercer nivel. La atención sobre la ACCIÓN comienza a dejar de tener todo el peso, y cede su lugar a una nueva estrategia. Ahora la atención se fija en el OBJETO sobre el que se impone la ACCIÓN DEL AGENTE. Se trata de un nivel de mayor especificidad, cuyo análisis minucioso es objeto de un trabajo independiente. Como puede apreciarse en la Tabla 2, palabras como [llevador] y [cortador] son nombres derivados de una ACCIÓN; su grado de generalidad es suficiente para poder ser aplicada a muchos nombres, tal como se muestra en el Esquema 2.

La Tabla 3 muestra cómo las dos estrategias, tanto la que usa una raíz de verbo de acción, como la del uso del sufijo [-(-ad)or] son las que predominan de manera cuantitativa (55% y 59.3% respectivamente). El uso de tipos de raíces verbales, sobre el empleo de raíces sustantivas, y el uso de la marca [-(-ad)or] sobre los sufijos [-ero] e [-ista] establecen una diferencia significativa ($p < = .05$, según resultados de ANOVA). Algunos casos como los niños # 7, 13 y 14 (de la Tabla 3), de 3:5, 3:6 y 3:2, presentan respuestas inversas a la tendencia del grupo.

En este caso, [cortador] se utiliza para sustituir los nombres específicos de [peluquero], [costurera] y [jardinero]. El verbo [cortar] es tomado como base, y fusionado en una estructura componencial, junto con el sufijo [-(-ad)or]. Aunque, con una frecuencia notablemente más baja, también se encontraron estructuras como sustantivo + [-(-ad)or], verbo + [-ero], sustantivo + [-ero] o sustantivo + [-ista].

El niño usa un verbo para representar una ACCIÓN, que toma un carácter agentivo mediante la aplicación del sufijo nominal [-(-ad)or]. [Cortador] incluye varios nombres de ocupaciones, como [jardinero], [peluquero] y [costurera], dado que en todos ellos coexiste la acción de [cortar]; el niño la emplea como una noción de acción general, aplicable a varios esquemas conceptuales.

ESQUEMA 2



El niño de tres años, ya es capaz de reconocer y emplear algunos índices morfo-semánticos que le facilitan su conexión con ciertas categorías. Dentro de una variedad de sufijos que tiene la lengua, el niño selecciona sólo aquél que le permite definir en términos nominales, una ACCIÓN llevada a cabo por otro individuo ([-(ad)or]: lechero/llevador de leche). Clark (1993) ya ha señalado la existencia de un reconocimiento muy temprano de las marcas morfológicas para crear palabras nuevas y ha sugerido que antes de los cuatro años se desconoce la manera en que el niño utiliza esta habilidad; sin embargo, este trabajo ha permitido demostrar que desde los tres años, el niño puede seleccionar la ACCIÓN, por medio del uso de un verbo de acción, como a la marca morfológica que deriva nominales agentivos. Tiene pues acceso a esta edad a ambas estrategias de producción.

En poco tiempo, el mismo sujeto tiene la necesidad cognitiva de reorganizar sus estrategias, con el fin de que la denominación de agentes sea más fina y explícita. Así, el niño cambia su atención hacia un foco más informativo. El ingreso al nivel de OBJETOS de ACCIÓN DE AGENTE, es el que le permite seleccionar un nombre prominente en la relación de ACCIÓN

DE AGENTE, y éste a su vez le permitirá denominar, ahora con un nivel más alto de especificidad el tipo de ocupación que realiza cada agente social: [leche: lechero].

Es sin duda interesante la denominación de esta clase léxica, porque permite ver cómo la selección de estrategias sigue un proceso que, partiendo de un punto global y genérico, tiende a ser específico y puntual.

Lo que este trabajo resalta finalmente es que una clase nominal como las ocupaciones, formada de manera predominante en el lenguaje adulto por nombres como [lechero], cuyos atributos principales son la presencia de la marca prototípica [-ero] (Beniers, 1992), y la selección del OBJETO, como fuente de la derivación, comienza su evolución por una doble estrategia verbal.

ANEXO 1

CATEGORIZACIÓN DE LAS 47 OCUPACIONES DE LA PRUEBA DE MORFOLOGÍA SEGÚN SU MARCA MORFOLÓGICA [-ero], [-(ad)or], [-ista]

Sufijo [-ero](a):(19)	Sufijo [-(ad)or]: (6)
Barrendero	Cargador
Bolero	Peinadora
Cajero	Pescador
Carnicero	Pintor
Cartero	Planchadora
Cocinera	Vendedor
Costurera	
Enfermera	
Globero	
Jardinero	
Joyero	
Lavandera	
Lechero	
Mensajero	
Mesero	
Panadero	
Peluquero	
Tortillera	
Zapatero	

Sufijo [-ista]: (9)	Unidades:(13)
Dentista	Arquitecto
Electricista	Bombero
Futbolista	Campesino
Florista	Carpintero
Maquinista	Chofer
Pianista	Doctor
Porrista	Maestra
Taxista	Mecánico
Tenista	Piloto
	Plomero
	Policía
	Secretaria
	Soldado

ANEXO 2
TABLA DE DENOMINACIÓN DE PALABRAS-META

Número:	Palabra-meta	Número de niños que la producen	Porcentaje sobre el total de niños
1	Soldado	15	100
2	Doctor	15	100
3	Maestra	14	93.3
4	Policía	8	53.3
5	Planchadora	8	53.3
6	Jardinero	7	46.6
7	Bombero	7	46.6
8	Secretaria	6	40
9	Vendedor	6	40
10	Chofer	6	40
11	Carpintero	5	33.3
12	Peinadora	5	33.3
13	Enfermera	5	33.3
14	Lechero	5	33.3
15	Mesero	5	33.3

16	Cargador	4	26.6
17	Dentista	4	26.6
18	Cartero	4	26.6
19	Cocinera	3	20
20	Zapatero	3	20
21	Globero	3	20
22	Carnicero	3	20
23	Arquitecto	3	20
24	Campesino	3	20
25	Piloto	3	20
26	Pintor	2	13.3
27	Tortillera	2	13.3
28	Mecánico	2	13.3
29	Joyero	2	13.3
30	Pescador	2	13.3
31	Mensajero	2	13.3
32	Pianista	1	6.6
33	Panadero	1	6.6
34	Peluquero	1	6.6
35	Plomero	1	6.6
36	Taxista	1	6.6
37	Futbolista	1	6.6
38	Tenista	0	0
39	Florista	0	0
40	Electricista	0	0
41	Costurera	0	0
42	Cajero	0	0
43	Lavandera	0	0
44	Porrista	0	0
45	Maquinista	0	0
46	Bolero	0	0
47	Barrendero	0	0

16	Cargador	4	26.6
17	Dentista	4	26.6
18	Cartero	4	26.6
19	Cocinera	3	20
20	Zapatero	3	20
21	Globero	3	20
22	Carnicero	3	20
23	Arquitecto	3	20
24	Campesino	3	20
25	Piloto	3	20
26	Pintor	2	13.3
27	Tortillera	2	13.3
28	Mecánico	2	13.3
29	Joyero	2	13.3
30	Pescador	2	13.3
31	Mensajero	2	13.3
32	Pianista	1	6.6
33	Panadero	1	6.6
34	Peluquero	1	6.6
35	Plomero	1	6.6
36	Taxista	1	6.6
37	Futbolista	1	6.6
38	Tenista	0	0
39	Florista	0	0
40	Electricista	0	0
41	Costurera	0	0
42	Cajero	0	0
43	Lavandera	0	0
44	Porrista	0	0
45	Maquinista	0	0
46	Bolero	0	0
47	Barrendero	0	0

Bibliografía

- BENIERS, Elizabeth 1992 "Los nombres de agente". *Estudios de Lingüística Aplicada* 15/16: 11-19.
- BATES, Elizabeth & Brian McWHINNEY 1986 "Competition, variation and language learning". En MacWhinney (ed.) *Mechanisms of Language Acquisition*. Hillsdale, N.J.: Lawrence Erlbaum.
- CLARK, Eve 1993 *The lexicon in acquisition*. New York: Cambridge University Press (Cambridge Studies in Linguistics, 65)
- DE FLEUR, Melvin y Lois De Fleur 1967 "The relative contribution of television as learning source for children's occupational knowledge". En *American Soc. Review* 32: 777-789.
- KAIL, Michele & Agnes CHARVILLAT 1988 "Local and topological processing in sentence comprehension by French and Spanish children". *Journal of Child Language* 15: 637-662.
- KAIL, Michele 1989 "Cue Validity, Cue Cost and Processing Types in Sentence Comprehension in French and Spanish". En *The Crosslinguistic Studies of Sentence processing: The Competition Model and Language Universals*. New York: Cambridge University Press.
- KERNAN, Keith & Berg BLOUNT 1966 "The acquisition of spanish grammar by mexican children". *Anthropological Linguistics* 8(9): 1-14.
- KVAAL, Joy et. al. 1988 "The acquisition of 10 Spanish Morphemes by Spanish-Speaking Children". *Language, Speech, and Hearing Services in Schools* 19: 384-394, Octubre.
- LAHEY, Margaret 1988 "A plan for Language learning: Assumptions and Alternatives". *Language disorders and language learning*. New York: Macmillan Publishing Company, pp. 177-198.
- MACWHINNEY, Brian, Jared LEINBACH et. al. 1989 "Language learning: cues or rules?" *Journal of Memory and Language* 28: 255-277.
- WRIGHT, John et. al. 1995 "Occupational Portrayals on Television: Children's role schemata, career aspirations, and perceptions of Reality". En *Child Development* 66: 1706-1718.