

Preposiciones en el habla infantil temprana.
Protoformas, amalgamas y selección léxica

Cecilia Rojas Nieto
Instituto de Investigaciones Filológicas-UNAM
crojas@servidor.unam.mx

FUNCION 18 (1998): 55-95.

Departamento de Estudios en Lenguas Indígenas
Universidad de Guadalajara

Preposiciones en el habla infantil temprana. Protoformas, amalgamas y selección léxica

Cecilia Rojas Nieto

A la memoria de Hermine Sinclair

INDICE

1. Introducción.
 2. La representación por medio de una protoforma.
 3. La introducción de segmentos prepositivos como parte de una amalgama.
 4. Combinaciones restringidas.
 5. Conclusiones.
- Apéndice: Cuadros.
 Abreviaturas.

1. Introducción.

Las palabras funcionales en general y, entre ellas, las preposiciones no forman parte de las producciones lingüísticas infantiles tempranas. La discusión relativa a su adquisición se ha centrado tradicionalmente en la eventual secuencia que se espera siga su incorporación, la cual se intenta explicar con argumentos de índole cognitiva (complejidad relativa de las nociones codificadas) y consideraciones lingüísticas generales —centralidad en el sistema, frecuencia en el texto.

Con este tipo de supuestos como guía se ha llegado a afirmaciones a veces encontradas sobre su orden de incorporación. Berman (1985), en su estudio sobre el hebreo, encuentra como más básicas las preposiciones que indican dativo y posesivo *le-* 'a', 'para' y *shel* 'de', en tanto que J. Montes (1974 y 1976) señala, en la adquisición del español colombiano, que *a* con sentido posesivo es de adquisición más temprana, le sigue *en* para continentes, *con* para instrumentos y *de* para posesión. Por cuanto a las preposiciones que expresan

relaciones locativas se afirma que, en inglés, preceden a las que expresan otro tipo de relaciones (ingl. *to, for, by, with*), y se ofrecen secuencias particulares para las series de uno u otro tipo. Johnston (1985: 966) señala que "las preposiciones locativas se adquieren en un orden constante, (...) y una secuencia..."*in, on, under > next to > between, in back of, in front*, reflejo del correspondiente orden de emergencia conceptual (p. 972): proximidad, rasgos de objetos > orden, relaciones proyectivas. Peronard (1985), quien estudia la aparición de los usos que llama adverbiales de este tipo de partículas en el español chileno, registra tres órdenes sólo parcialmente convergentes en los tres niños de su estudio:

en - con > para - a > por > de > ...

para - de > en > con > a > por > ...

en - con - a - por > para - de > ...

cuya semejanza subyacente establece Peronard a partir de las funciones que estas partículas cumplen: locación > instrumento - compañía > finalidad.

Más recientemente, diversos estudios han puesto de manifiesto una pluralidad de factores —además del peso cognitivo— que confluyen en explicar el patrón de desarrollo de estos elementos. Así, M. Smoczynska (1985: 622) ha mostrado la pertinencia de cuestiones prosódicas: en polaco, las preposiciones asilábicas (*w* 'en' y *z* 'con') ocurren posteriormente a las silábicas *do* 'a' *na* 'en'. Stromqvist et al. (1995) han mostrado que las diferencias prosódicas y posicionales que presentan estas partículas en las lenguas escandinavas pueden explicar la diversidad de su desarrollo en ellas. A. Rom & R. Dgani (1985) han argumentado sobre la pertinencia de factores morfofonológicos en la adquisición de las preposiciones ligadas del hebreo. Una perspectiva amplia de los factores que pueden incidir en la adquisición de elementos del tipo de las preposiciones la encontramos en Peters y Menn (1993): una posición pre- o post-léxica y su consistencia, la existencia de homonimia funcional, la claridad de los límites entre morfemas o su expresión sincrética, entre otros. Finalmente, los estudios de M. Tomasello (1987), en que se atiende a los procesos discursivos, muestran un vínculo entre los primeros usos prepositivos y los textos adultos particulares de donde aquéllos son extraídos y "aprendidos", así como la pertinencia, para las preposiciones incorporadas más tempranamente, de factores del habla adulta tales como el uso holofrástico, acentuación marcada y ocurrencia en posiciones oracionales prominentes.

El punto que se perfila, frente a una mirada de índole puramente cognitiva, es que la incorporación y desarrollo de los elementos prepositivos —como en general el desarrollo de todo objeto de conocimiento— involucra diversos aspectos —discursivos, prosódicos, sintácticos y cognitivos— que inciden de manera variable en el proceso de adquisición. La afirmación piagetiana de que, salvo por las acciones más primitivas, toda acción incluye la coordinación de acciones componentes es aplicable a la producción de cualquier elemento lingüístico, y la utilización madura de las preposiciones no constituye una excepción a ello.

Así, desde una perspectiva prosódica, las preposiciones más usuales en español mexicano (Ham Chande 1979), *a, con, de, en, para, por*, son partículas átonas o presentan variantes coloquiales átonas (*para > pa-*). Pueden quedar reducidas a un formante consonántico (*de > d-*), obscurecerse —y desaparecer— en entornos vocálicos (*voy a ir - voyir*), y forman esquemas reducidos en construcción con el determinante *el* (*al, del*). En contraste con el conjunto correspondiente en inglés, las preposiciones en español no presentan los usos independientes (holofrásticos) que toman las preposiciones-adverbios locativas ni ocurren en una posición final de enunciado como *up, down, on, off, over, under* (Tomasello 1987). Se presentan, en cambio, en una posición fónica prominente, inicial (Slobin 1985, MacWhiney 1985, Levelt 1993: 221), en las preguntas parciales y en sus posibles respuestas: *¿a quién..? —a mamá; ¿a dónde...? —a la casa; ¿de qué...? —de chocolate; ¿para quién...? —para los gusanos ...*

Desde una perspectiva sintáctica, están implicadas en la determinación y en la caracterización de argumentos y adjuntos, con una tendencia a la especialización. La función más frecuente en *de* se realiza en el dominio de la determinación; para *a* la función central es la marcación de argumentos; *con, por, para, etc.*, cumplen sus funciones en el dominio de la marcación de adjuntos. Como conectores se ubican entre su término y el regente de éste, con los que puede establecer vínculos más o menos estrechos: la ocurrencia de una preposición puede estar regida por verbos particulares (*ir a - coincidir con*) o presentar restricciones de colocación de acuerdo con ciertos rasgos semánticos de sus términos (respecto a configuración y animación por lo menos). Así, aunque verbos como *ir* suponen en su construcción direccional un término marcado con *a*: *ir al campo, a la escuela, al parque*, en construcciones en que la meta de la dirección es /+ humano/ —o aún /+animado/— priva la congruencia con el término y no con el verbo: *ir con Juan; voy con los caballos* ('ir hacia donde está Juan/los caballos', y no **ir a Juan*; aunque sí *ir a los caballos*).

Asimismo, *entrar a* focaliza y privilegia la marcación de la direccionalidad codificada en el verbo; *entrar en x* enfatiza el carácter de espacio delimitado, cerrado, del término. Así es como, en algunas variedades del español —hasta donde se sabe, no en el mexicano— ocurren dos preposiciones para una sólo relación de dependencia (*voy a por pan*; *salir de con su hermana*, *caminar por entre las piedras*) y algunas producciones esporádicas de niños mexicanos mayores (*voy a con mis primos*) dejan de manifiesto la disociación posible de estas dos variables.

Desde el punto de vista de su significado, el amplio rango de las funciones prepositivas ha desafiado la identificación de su eventual significado esquemático, lo cual se ha resuelto predominantemente con el establecimiento de un gradiente de polisemia que abarca un amplio espectro: desde los usos más gramaticalizados (p.e. *a* marca objeto directo e indirecto) hacia los más cercanos a lo léxico (estoy *en contra*), pasando por los usos más claramente relacionales que muestran alternancia de funciones: *a* —incitativo, locativo, temporal, modal, final—, *con* —comitativo, instrumental, modal, temporal—, *de* —posesivo, partitivo, locativo, modal (Ma. Luisa López 1970).

De allí resulta que, entre los aspectos que influyen en la adquisición y desarrollo de palabras como las preposiciones, junto con aspectos tradicionalmente considerados en el estudio de su desarrollo, tales como la complejidad y variedad de sus funciones semánticas y su consecuente peso cognitivo, debemos considerar la importancia de sus características prosódicas y funcionales. En español, la amplia frecuencia y alto rendimiento funcional de las preposiciones en el dominio de la determinación y la transitividad las perfila como elementos fundamentales y de adquisición temprana. En contraste, el carácter átono, monosilábico y clítico de las preposiciones más usuales en español: *a*, *de*, *con*, *en*, *por*, *pa(ra)* las hace candidatos privilegiados a enfrentar los problemas de discriminación y segmentación propios de los elementos que presentan formas sonoras no prominentes. Finalmente, en cuanto elementos con valores semánticos abstractos y amplia polisemia plantean de manera radical el problema de la incorporación previsiblemente gradual —y aun independiente— de sus diversas funciones.

En un estudio sobre el avance en la adquisición de estas partículas entre niños en el rango de edad de los dos años, hemos encontrado, en condiciones previas a su uso productivo o en sus inmediaciones y vísperas, diversos tipos de fenómenos que sugieren la existencia de varias vías de acceso para la incorporación de los elementos prepositivos en el habla infantil temprana,

congruentes con su debilidad prosódica y su alto rendimiento y polisemia radical.¹

- La introducción de protoformas en una posición que por sus características contextuales hace esperable la presencia de una preposición.
- La introducción de formantes prepositivos no analizados como parte de una amalgama.
- La presencia restringida de las preposiciones en combinaciones que presentan una congruencia semántica entre sus formantes: preposición y término.

2. La representación por medio de una protoforma.

La protoforma ha sido ampliamente documentada como una solución temprana que los niños ofrecen para ocupar el lugar que correspondería a diversos morfemas gramaticales clíticos en posiciones prenominales y preverbales: auxiliares, determinantes, pronombres, preposiciones (Scarpa 1993, Peters & Menn 1993, Veneziano 1993, Veneziano & Sinclair 1996).

En los materiales de mi corpus este tipo de protoformas corresponde a diversos elementos vocálicos oscuros, que alternan su realización entre schwa, *a*, *e*, *u*, y pueden ser objeto de procesos de armonía vocálica (*u juá* 'a jugar') o aún consonántica (Vihman 1978) (*pi.papá* 'mi papá', *te.tae* 'se cae', *ya.ya.abí* 'ya la abrí').²

Con ellas se ocupa de manera general la posición que correspondería a elementos clíticos preverbales (*e.éjo* '*lo dejo', *a.cayó* '*se cayó', *e.bébo* '*lo llevo' *ya. ya.abí* 'ya la abrí'), entre ellos la negación (*e.péo* '*no puedo', *a.gúta*

¹ Se trata de un corpus formado por 20 horas del habla de 11 niños, miembros de familias monolingües, de clase media urbana, en un rango de edad de 1;10 a 2;9, en interlocución espontánea con el padre, la madre o algún miembro cercano de la familia.

² Aún en casos de items de atribución categorial más clara —preposiciones y determinantes en este caso— se encuentran huellas de este proceso fonológico que señala los límites de la palabra: *pin.pipama* 'sin.piyama', *lo pecaditos*, se fueron a *ma.ma* 'los pecaditos, se fueron a *la.mar' (fragmento de un canto).

'*no.gusta');³ a determinantes pronominales (*a caíto*, '*det.carrito', *a pipillo* '*det.cepillo', *e píos* 'det.pájaros') y preposiciones (*a pavó* '*por favor') y aún, ocasionalmente, a nexos como *que* o *y* (*ma bonita a la bebé* 'más bonita *que la bebé', *coyón a guágua* 'jabón *y agua aquí'). (Vid. en el apéndice el cuadro 1).

A este respecto, un punto por resolver es la cuestión de si las protoformas que ocupan la posición correspondiente a una preposición representan realmente este tipo de elementos y, en caso afirmativo, deslindar si representan la preposición en su aspecto puramente sonoro o si a la vez representan alguno de sus aspectos funcionales.

El punto no es claramente trivial, pues las protoformas en cuestión ocupan una posición pronominal que comparten y en que coocurren determinantes y preposiciones, y bien podrían estar representando a ambos elementos de manera sincrética, o estar representando sólo a uno de ellos, no necesariamente a la preposición. Este podría ser el caso en ejemplos como *allá*, *a quela* 'allá, *en.la escuela'; *e cayó a cayayo* '*se cayó *del caballo'; *e vites e tele* '*clit viste *en.la tele').

Además de esta indeterminación radical, el análisis de las posiciones pronominales que ocupan las protoformas en términos de sus características contextuales muestra un cabal predominio de situaciones en que sólo podría ocurrir o se esperaría en exclusiva un determinante (= 58.3 %) (vid. en el apéndice el cuadro 2). Con ello, los casos de posible representación sincrética **determinante + preposición** (= 22%) podrían estar más bien en línea con la pauta predominante de inserción de las protoformas y representar en exclusiva la posición del determinante.

Sin embargo, varios datos apuntan a que estas protoformas constituyen una vía posible para representar en exclusiva y focalmente la posición de una preposición:

- Su presencia ante nominales en contrucciones que no suelen presentar determinantes en la variante de español a que el niño tiene acceso; papá,

³ De aquí en adelante marcaré con un asterisco (*) la reconstrucción-interpretación posible de lo dicho por el niño y con un punto (.) el análisis propuesto de formantes integrados en una palabra. Junto con ello, en la transcripción, gruesa, de los enunciados infantiles señalo habitualmente las sílabas tónicas, que suelen ser cruciales para interpretar elementos de pronunciación sólo aproximada a la meta adulta.

mamá o nombres propios: *ácha e Béyi* 'plancha *de Beyi'; *e quiquíco e Pépe* '*el triciclo *de Pepe'; *a.mamá, yo* '*dir.mamá yo' (pidiendo ir con la madre).

- Su coocurrencia con preterdeterminantes explícitos: *e cálo e e e.mi.ampá* 'det.carro *prep.mi.papá'.
- Su presencia en contextos en que el adulto ofrece un modelo —directo o indirecto— que incluye exclusivamente una preposición y no un determinante y que, al ser aceptado por el niño, es reproducido con una protoforma (Ad: *dile que cierre con llave*. N: *e yábe* '*con llave').
- Su ocurrencia, en fin, en contextos donde —como ante un verbo en infinitivo o imperativo— la forma átona esperable sería una preposición y no otro elemento igualmente átono: *a pavó* '*por favor'; *u juá, ve ve* '*a *jugar, ve ve'.

Con este tipo de datos podemos argumentar positivamente que una de las vías infantiles —en ocasiones predominante— de representar la posición que podría ocupar una preposición corresponde a estas protoformas. Con todo, no hay que olvidar que un conjunto mayoritario de construcciones en que la protoforma podría corresponder a una preposición, lo constituyen los casos de representación de la posición prenominal correspondiente a la preposición y el predeterminante de manera sincrética, o a uno de estos formantes en exclusiva; problema que requiere atención focal y que no discutiré en este trabajo (vid. en apéndice el cuadro 2).⁴

A pesar de los argumentos favorables para considerar que las protoformas pueden representar una preposición, no hay garantía ninguna de que por medio de estas protoformas se esté representando nada más que un aspecto prosódico. Para atribuir una función a este tipo de elementos habrá necesidad de establecer algún patrón regular de uso, vinculado con alguna característica funcional del contexto.

En un trabajo reciente, E. Veneziano y H. Sinclair (1996) han argumentado de manera muy convincente que la presencia temprana de estas protoformas no corresponde a ninguna función ni elemento léxico particulares, sino que

⁴ No he incluido aquí los números correspondientes a los casos de protoformas preverbales con interpretación de clítico.

responde únicamente a una cuestión prosódica. Muy probablemente esto así sea en materiales lingüísticos más tempranos que los que analizo; sin embargo, los datos de mi muestra nos dirigen a considerar que junto con la atención que el niño manifiesta ante la preposición en cuanto elemento sonoro, el infante está trabajando, asimismo, con algunos de los aspectos funcionales que implica la presencia de una preposición.

A este respecto habrá que aducir lo siguiente:

- Estas protoformas se han registrado básicamente en contextos propios de un subconjunto de las preposiciones átonas: *a*, *de*, *en* y sólo ocasionalmente en contextos que harían esperar *con* y *por*. No ocurren, en cambio, en contextos que harían esperar *pa'* (*para*) o *sin*, igualmente átonas, monosílabas —y en el caso de *para*, de uso altamente frecuente— y que podrían, por tanto, representarse desde un punto de vista prosódico con una protoforma. El tratamiento diferencial que reciben las diversas preposiciones apunta hacia la interacción del aspecto sonoro con el aspecto funcional;
- Paralelamente, al considerar las posiciones que ocupan las protoformas, encontramos patrones de distribución que apuntan también hacia una selectividad de la atención infantil sobre contextos funcionales particulares que solicitan preposiciones específicas. En este sentido, se observa una tendencia a que las protoformas aparezcan ante elementos léxicos de conjuntos específicos. Los elementos marcados por una protoforma antecedente hacen referencia a conjuntos particulares de entidades o procesos:
 - (1) items verbales correspondientes a un infinitivo (*e mómí* 'a dormir'; *u juá* 'a jugar');
 - (2) items con referentes humanos (*mamá*, *papá*, nombre propios, y eventualmente pronombres personales: *a mamá*, *yo* (pidiendo ir hacia su madre); *mío*, *a yo* 'defendiendo un objeto que se le quiere retirar');
 - (3) items con referencias espaciales de índole diversa (escuela, casa, circo: (*Béyi*, *váya a cáca* 'Beyi ven *a la casa'), partes del cuerpo (*¿en donde te pica?* - *aquí*, *a gáta* 'aquí, *en la garganta', *áya*, *a pié* 'talla, *prep-det.pie');
 - (4) items que refieren a seres animados (*e cayó e cayáyo*; Ad: *¿a quién le tienes miedo?* N: *a péla*);

- (5) items que refieren a un conjunto de juguetes (globo, pistola) u objetos domésticos de algún modo presentes en el entorno infantil (cama, silla, televisión) (vid. en el apéndice el cuadro 3).

Estos items léxicos, además de representar elementos que pueden integrarse en conjuntos bien delimitados, presentan la característica de estar involucrados en relaciones específicas, según puede determinarse por el contexto: básicamente relaciones de posesión, relaciones de locación diversa —origen, meta o locación—, o relaciones en una dimensión de control —de afectación o instrumental. (Vid en el apéndice el cuadro 4).

Por último, el cruzamiento entre el tipo de items léxicos en términos de su referencia y el tipo de relación en que se involucran, muestra una correspondencia entre tipo de referente y tipo de función. Tal que, por ejemplo, para los nominales con referentes humanos lo habitual es aparecer en un esquema típico de posesión: *ía*, ... *e.mi.ampá* (señalando las llaves del carro de su papá); *no*, *e Ani* (impidiendo que el adulto tome una carta de baraja que supuestamente es de Ani, la hermanita); *e Nesh* (señalando la silla en que se sienta habitualmente su tía); o como meta de un desplazamiento (*ámon a.néna* 'vamos *direc+det.nena' 'vamos hacia/con la nena; *a mamá*, *yo* '*direc.mamá' — cuando la niña quiere irse hacia/con la madre).

Un conjunto de nominales que presentan como referencia objetos de posible índole espacial (partes del cuerpo, lugares como casa, escuela, u objetos tales como muebles y la televisión entre ellos) se integran en relaciones correspondientes al fondo (L. Talmy 1985: **ground**) de una relación de locación: direccional, de meta (*váya a.cáca* 'ven *a.la casa'; Ad: *¿adónde fuiste?* N: *a.síco* '*al circo'; *a máño* '*al baño), de origen (*e cayó e cayáyo* '*se cayó *del caballo') o puramente locativa (Ad. *¿en dónde?* - N: *a.píto* '*en el piso').

Los nominales que hacen referencia a objetos manipulables, tales como juguetes, u otros items de uso doméstico se presentan en relaciones contextualmente interpretables como participantes en una dimensión de control instrumental: *e muyó a pitóla* 'se murió *prep-det. pistola'; *áya*, *a pabón* 'talla *con jabón'.

Por lo que toca a los items verbales que hacen referencia a procesos, la protoforma ocurre en contextos direccionales prospectivos (i.e. de meta), *u juá*, *juá*, *ve* 'a jugar, ve', interpretables en una dimensión pragmática modal de propuesta o incitación.

De modo que sólo un caso de referente humano no permite interpretar una relación posesiva: *púso ete póco a papá*, donde *a papá* representa — contextualmente— el agente de 'poner'; y términos que hacen referencia a diversos vehículos —habitualmente involucrados en relaciones de locación: *tobír e ten* 'subir *al tren'— se presentan en tres ocasiones en relaciones contextualmente interpretables como posesivas; por ejemplo cuando un niño mostrando las llaves del carro de su papá dice *e cálo*, o en que al jugar con un camión dice: *áta, e táile* 'llanta, *del tráiler' (vid. en el apéndice el cuadro 5a).

La matriz donde se representa este cruzamiento de variables nos permite ver, de manera más o menos clara en términos de los niveles de frecuencia con que coinciden los cruces, que diversos tipos de items léxicos presentan una función característica, si no exclusiva, en este momento del desarrollo (resaltada en negritas en el cuadro 5b, en el apéndice).

Para referentes espaciales, ésta es una relación locativa (100%), para referentes humanos, una función posesiva (73%). El sesgo inesperado que se presenta en los items que refieren a seres animados hacia una función locativa (60%) oculta el hecho de que el animado preferentemente designado, *caballo*, es mirado por el niño como una especie de vehículo, al que se sube, del que se baja y eventualmente se cae, y se involucra por tanto en relaciones, todas, de índole espacial.

Consideraciones paralelas podrían hacerse en el dominio de la designación a objetos, cuya dispersión entre funciones varias recubre su diversidad: *silla*, *cama* y *televisión*, entre otros, se involucran en relaciones locativas (100%); items como *jabón*, *pistola*, *llave*, se congregan en una relación de control instrumental (100%).

Una segunda mirada, centrada ahora en la función, valora la dirección de estas preferencias, según se presenta en el cuadro 5c (vid. apéndice). Aquí, junto con la tendencia generalmente favorable a las relaciones locativas, apuntalada por la diversidad de items que ocurren con esta función, se puede ver que aunque una misma función pueda ser cumplida por items diversos, también se manifiesta el efecto del vínculo **referente : función**, a través del tipo de items que tienen en su haber la frecuencia más alta en la función en cuestión (también en negrita en el cuadro 5c; vid. apéndice). Esto podría expresarse en una especie de fórmula:

un referente; se relaciona tendencialmente con la función_Z, de la misma manera que una función_Z se relaciona tendencialmente con un referente;

Así, la función posesiva es a los referentes humanos, como los referentes humanos son a una función posesiva; la función de control instrumental se relaciona con objetos, así como los objetos manipulables se relacionan con una función de control instrumental.

Esta especie de congruencia entre el tipo de items marcados por posibles protoformas y el tipo de relaciones en que éstos están involucrados tiene como consecuente contraparte la presencia de protoformas en las posiciones que deberían corresponder a las preposiciones que marcan usualmente las relaciones de posesión, locación o dirección; **de**, **en** y **a**. Al parecer, pues, la posible ecuación entre la presencia de protoformas y ciertas preposiciones es un producto marginal, derivado, segundo, de la denominación de ciertos referentes y de la atención prestada a su actualización en relaciones específicas.

Dos puntos pueden inferirse de este tipo de datos. Por una parte, que con estas protoformas no se trata de la pura representación por medio de un formante vocálico de un elemento átono que por azar sucede que es una preposición, pues de ser así, la atención a las preposiciones se daría de manera generalizada y no selectiva, con la doble selectividad que hemos anotado: globalmente, no todas las preposiciones con manifestaciones átonas son objeto de este tipo de tratamiento; individualmente, los diversos niños dirigen su atención de manera selectiva a diferentes contextos propios de preposiciones diversas.

En segundo lugar, es de observar que los elementos a que antecede una protoforma y que han logrado suscitar una atención infantil focal corresponden a términos referenciales particulares que presentan funciones características marcadas prepositivamente. De manera que la focalización de la atención infantil a la posición en que se presenta una protoforma puede estar vinculada más bien con la atención a items con referencias específicas en una de sus funciones características.

Es decir, este tipo de datos, a la vez que sugiere que el uso de una protoforma constituye una estrategia de acceso a la marcación de la relación, apunta, nuevamente, a que la presencia de una protoforma no resulta en este grupo de niños de un puro trabajo prosódico sobre el formante prepositivo en sí mismo, sino señala la mirada a un referente, no **qua** objeto sino en cuanto participante en una relación que se ha vuelto foco de la atención infantil.

3. La introducción de segmentos prepositivos como parte de una amalgama.

Un segundo conjunto de esquemas que involucran la presencia de una preposición, ahora en una forma fónica razonablemente reconocible, corresponde a los casos en que la preposición se incorpora a la producción infantil como formante de una frase, no como un elemento independiente.

Reiteradamente se ha señalado que una vía de acceso a la elaboración de estructuras complejas corresponde a la incorporación de amalgamas o fórmulas (Peters 1983, Bates et al. 1988, Pine & Lieven 1993), inicialmente no analizadas, que posteriormente son objeto de segmentación y análisis (Peters 1983; Pine & Lieven 1993). En este caso se trata de frases de tipo formulaico — fragmentos no analizados de habla que funcionan como unidades para los niños, cuyos elementos, o al menos alguno de ellos, no son productivos (Hickey 1993, 27, Peters 1983). Este tipo de amalgamas ha sido identificado habitualmente en términos de su conformación típica como unidades compuestas, por presentar cohesión fonológica, uso reiterado —y aún frecuente— y ser objeto de usos eventualmente erróneos, en contextos que no los hacen esperables, que hacen particularmente patente su carácter no analizado. (Vid. en el apéndice el cuadro 6).

Para el caso que nos ocupa estas unidades complejas están constituidas por una preposición, reducida con frecuencia a un puro formante consonántico o a una sola sílaba en el caso de *para* (*a-*, *d-*, *pa-*, *por*) amalgamada con un conjunto particular de términos que en general coinciden en ser altamente frecuentes: proformas de índole deictico-personal o locativa (cf. Peters 1985 y Hickey 1993, 32⁵): *a.mí*, *pa.tí* 'para tí', *pa.cá*, *pad.acá* 'para acá'; *d.ése*, *por.ahí*, *por.éso*, *pa.bájo*. (Vid. en el apéndice el cuadro 7). En algunos casos menos interesantes, los elementos amalgamados se presentan como tales ya en el habla adulta de donde son incorporados por los niños, probablemente en virtud de sus funciones

⁵ Cf. los criterios de Ann Peters (1985: 1059) para identificar casos de **infrasegmentación** (trozos que se usan como unidades no analizables y están compuestos de más de un morfema: i) no se relacionan con patrones productivos; ii) se usan repetidamente siempre en la misma forma (dentro de los límites de la fonología infantil); iii) son a veces inapropiados para el contexto; iv) se producen en un contorno único, sin hesitaciones; v) se vinculan con una situación; i.e. ocurren sólo en condiciones restringidas. Para una propuesta más reciente e integral de los aspectos que permiten determinar la productividad de una construcción vid. S. Allen 1996.

en la interacción: por ejemplo, *a.ve(r)* (fórmula usual para llamar la atención sobre un objeto o situación) y *al.rat(it)o* (usual, junto con *ahorita*, para proponer para después la realización de una petición); quizá porque formen parte de rutinas promovidas por el adulto, como la fórmula para hacer peticiones corteses, *por.favor*, o por ser parte de textos, cantos, rimas y juegos memorizados por el niño (vid. en el apéndice el cuadro 7). En ocasiones están vinculadas a la historia personal del infante que deja huellas en la incorporación de fragmentos de texto (por ejemplo, *pa.caminar*, vinculado al guión del juego con carritos para Eduardo (2;2).

Las características en el uso de estas construcciones que me han dirigido a considerarlas como esquemas no analizados remiten a aspectos de cohesión fonológica, de distribución —ausencia de contraste o distribución defectiva de los formantes— y de construcción —sobremarcación, uso sobregeneralizado o dependencias textuales— que en conjunto apuntan a una falta de análisis funcional y a la infra-segmentación de las amalgamas propuestas.

Cohesión fonológica. Este tipo de evidencia de la falta de análisis en este tipo de formatos, se caracteriza en términos negativos: la ausencia de cortes o hesitaciones entre los posibles formantes de esta amalgama. Si bien este tipo de procesos es más bien infrecuente en todo el dominio de la posible expresión de preposiciones, los escasos ejemplos de hesitación o reparación documentados no se presentan en ningún caso en el contexto de estas propuestas amalgamas. La presencia de una segmentación entre término y preposición o protoforma prepositiva corresponde a casos de auto-reparación como:

A: qué es esto?

N: un bote

A: y para qué sirve?

N: (bal) ... uno, agua.. **pa'**agua

A: ¿aquí guardan el agua?

o a instancias de hesitación tras la producción de una protoforma o formante o de tipo prepositivo, muy probablemente inducidas por el entorno dialógico (que subrayo):⁶

N: e caíto e .. e.. e.mi ampá (el carrito de mi papá)

⁶ Vid. W. Levelt (1993: 221) para los efectos inductores (*prompting*) de las preposiciones en posición inicial de pregunta.

N: me manché ahí

A: ¿de qué te manchaste, eh?

N: de....

A: ¿de qué?

N:

N: ápata (lámpara)

A: sí, sí te la doy, pero ¿para qué la quieres?

N: pa...

ten (pidiéndola)

Sin embargo, ninguno de los cortes registrados se resuelve, finalmente, con la producción de una amalgama. En este sentido la cohesión fonológica es una característica de aplicación cabal a todas las amalgamas propuestas.⁷

Construcción. Otro tipo de evidencia, positiva y directa, apela a diversas aspectos de las construcciones en que participan las posibles amalgamas. Una particularmente interesante la encontramos cuando la forma no analizada sirve de **base para creaciones léxicas (L)**. Un ejemplo notable a este respecto lo constituye en Adrián —el niño más maduro de esta muestra— la amalgama *pa.bájo*, que le sirve de pauta para la creación de un verbo: *no, no, mejó pabájalo*.

También en esta dirección pueden valorarse como evidencia positiva directa para la identificación de una amalgama los casos en que ésta coexiste con un formante prepositivo en lo que, a oídos adultos, constituye una especie de **doble marcación (D)**: *eséd de dése* 'ese es de ése', *téde de *dése* 'quiere de dese',⁸ que es posible como marcación, no doble sino simple, a oídos del niño que no ha analizado el formante prepositivo en la secuencia *d.ése*.

⁹ Por lo demás, un **uso contextual sobregeneralizado (S)** constituye un argumento fuerte para la atribución del carácter de amalgama a este tipo de esquemas. Entiendo por uso generalizado, la presencia de un esquema que integra una preposición en un contexto donde su presencia no sería necesaria. Por ejemplo la forma *dése* o *padacá* (para.acá) o *por.ahí* en los ejemplos siguientes:

⁷ Tenemos que esperar a niños que muestran un claro uso combinatorio de las preposiciones —no considerados en este texto— para encontrar evidencias amplias de segmentación, hesitación y auto-reparación en el dominio de las preposiciones.

N: dame la **désta**.

A: a ver, cuántos carritos tienes?

N: **dése**

A: ¿como lo hiciste? (hablando de un dibujo)

N: **padacá**

N: no camina

A: ¿no camina?, ¿por qué?

N: **porahí**

Junto con ello, encontramos contextos dicursivos o situacionales (T) que propician (*prompt*) la presencia de la amalgama y que de alguna manera son testimonio indirecto —arqueológico— del tipo de acción que reiteradamente acompaña la producción de un texto o del nicho textual de donde se ha extraído la amalgama (Tomasello 1987) y con que se relacionan. Por ejemplo, Emilia ha extraído la fórmula *dése* vinculado al juego de armar rompecabezas a partir de los textos que lo acompañan: *ése es de ése*, y que ha generalizado como forma preferida de expresión deíctica. Fuera de toma, Emilia presenta otra fórmula, *pati* 'para tí', usual en los procesos de intercambio de objetos de donde la ha extraído y la aplica en una y otra dirección: cuando ofrece algo o cuando recibe. La expresión de Gisela, *padacá*, parece haber sido extraída de una situación discursiva que involucra a *hacer*, usual en el entorno familiar para solicitar un desplazamiento: *haz(te/lo) para acá*. De este modo, la presencia de *hacer* puede disparar la ocurrencia —aún incoherente— de esta amalgama: Ad: *¿qué te hacen?* (refiriéndose a las coletas con que tiene recogido el pelo) N: *padacá*, *padacá*; Ad: *¿cómo lo hiciste* (un dibujo) N: *padacá*.

Distribución. Ausencia de contraste y distribución defectiva de los formantes. La falta de contraste puede argumentarse en términos de la ocurrencia de los formantes de la amalgama únicamente (U) en este tipo de construcción. Por ejemplo *pallá*, en Ovidio, es el único esquema donde ocurre *pa(ra)* y el único en que ocurre *allá*. Un argumento positivo también lo constituye la ausencia de otros elementos que mostraran la posibilidad combinatoria que se manifiesta en un formato. Por ejemplo, para algunos niños *a.mi* es la única forma que incluye un pronombre oblicuo; *a.tí* puede serlo para otros. Es decir, el formante deíctico o léxico no ocurre independientemente (0) de su presencia en la amalgama. Pero también puede argumentarse por la presencia de construcciones anómalas analíticas (C) cuyos formantes son equivalentes a una expresión amalgamada:

Así los pares *a yo - a.mí* (Ovi) o *a.tí - a tú* (Jes) muestran de alguna manera que la relación entre *yo* y *a.mí* o entre *tú* y *a.tí* no se ha establecido, ni analizado los formantes del esquema *a.tí, a.mí*, en cada caso.

En otros casos, aunque el elemento défctico o léxico ocurre independientemente, su frecuencia es menor en posición independiente (i) que en la amalgama, contrariamente a lo que sería esperable en términos de marcación.⁸ Por ejemplo *dése*, en Emilia, no sólo presenta una alta frecuencia sino que rebasa ampliamente la presencia de la forma aislada *ése*. Y con números menores la relación entre *dése* y *ése* en Eduardo reproduce esta situación (vid. en el apéndice el cuadro 8).

Por lo demás, la presencia misma de otras formas construidas con base en los mismos formantes no es evidencia automática de análisis o de producción por regla (Bybee 1988).⁹ Aunque la adquisición de diversas construcciones que impliquen los mismos procesos combinatorios es condición necesaria para la formulación de una generalización, hay evidencia muy amplia de que en las etapas tempranas de adquisición puede coexistir un conjunto de esquemas disociados aunque semejantes, que no han sido analizados, comparados, asociados y reformulados (Bowerman 1982, 1985 y 1988) en términos de un principio general y cuya producción sigue siendo resultado de un acceso independiente.¹⁰

Así, podemos tener casos en que el mismo niño tiene en su inventario léxico diversos elementos con el mismo formante prepositivo; por ejemplo *a* en *a.ver, al.rato, a.mí*. Esta situación corresponde normalmente a una selección de usos diversos —y aún muy distantes— entre el complejo de polisemia que corresponde a un ítem prepositivo. De ahí que no podamos argumentar la

⁸ En términos de marcación, este tipo de frecuencia es justamente inverso a la esperable. Por tanto, parecería que en estos casos la forma no marcada —o por lo menos todavía no relacionada con la forma aislada— sería *dése*.

⁹ De hecho, en el proceso de adquisición lo que debe mostrarse es que se da la producción por regla y no a partir del supuesto de que ésta es básica e inicial. Sólo a través de la construcción analógica se puede tener relativa seguridad de que el niño ha establecido las relaciones pertinentes y extraído el patrón generador del esquema en cuestión.

¹⁰ Cf. Slobin 1985 y Mac Whinney 1985: *rote learning*. Este punto ha sido especialmente patente en el dominio de la flexión verbal: adquirir un conjunto de formas regulares de flexión no implica que estén siendo producidas por regla sino hasta que se tiene evidencia de su generalización a través de la regularización de formas irregulares.

productividad combinatoria a partir de este dato —ni la inexistencia de una amalgama.

Cada ítem es independiente del siguiente, como diversos elementos léxicos que empiezan con el mismo segmento fonológico —digamos *n*— pueden serlo: no necesitan estar relacionados, puesto que lo que debería contar como una preposición cuenta sólo como un segmento o una sílaba.

Tampoco podemos argumentar que la presencia de uno o más ítems con el mismo formante prepositivo, por ejemplo *dése*, *de(s)te*, *dacá*, *daquí* —usados por Emilia en el mismo entorno funcional y textual de correspondencia uno a uno; *éste es dése*— lleva automáticamente a la identificación de la preposición en otras situaciones. De esto resulta que el mismo niño que presenta la incorporación de una preposición en este tipo de formatos no da necesariamente una respuesta positiva al modelo prepositivo correspondiente. En todo caso, cuando se ofrece al niño un modelo que incluye un formante prepositivo, su respuesta puede ser positiva o negativa; es decir, puede reproducir o dejar de lado el mismo formante prepositivo que incorpora en sus amalgamas. Eduardo por ejemplo, recupera la preposición *por* que se le ofrece como modelo y que produce espontáneamente en sus amalgamas *por.ahí* y *por.favor*:

Ad. ¿vamos **por** unas?

Edu: **por** unas

Ovidio, en cambio, deja de lado la preposición *a*, que ha incorporado en dos amalgamas: *a.mí* y *al.rato*, cuando se le ofrece como modelo en otros contextos:

Ad. dile que te vas **a ir** conmigo

Ovi. **yir**.

Ad. **al** parque

Ovi. **paque**.

Este conjunto de fenómenos que apuntan al carácter no analizado de ciertas secuencias en los niños más pequeños puede observarse mejor cuando colocamos como trasfondo de esta observación, las posibilidades de segmentación y de relación de los ítems prepositivos en condiciones más maduras. Lo que resulta más patente es que los mismos esquemas que son únicos en los niños menores coexisten con otros esquemas próximos entre los niños más maduros (Gisela y Adrián en esta muestra); por ejemplo, *a.mí* coexiste con *a.í* y con *a + FN* en posición argumental y puede contrastar con

para.mí. El esquema amalgamado *a.ver* contrasta con *a + infinitivo*, que se relaciona, a su vez, con el esquema *ir a + infinitivo*.

El punto general que se desprende de esto es que lo que para los niños pequeños es una forma aislada o un conjunto de formas independientes presenta compañeros próximos en el discurso de los niños mayores, y un conjunto de esquemas y combinaciones no analizadas puede volverse uno entre los varios posibles miembros de un formato más o menos productivo, que puede dar evidencia de su funcionalidad cuando da lugar a errores creativos. Por ejemplo, en Gisela, el esquema normal *a ver, a jugar* se extiende a casos como **a mira*; extensión que también se documenta en Gerardo: *a ver, a quemá(r), (?)a métalo, (?)a ot(r)a vez*.

En suma, este conjunto de fenómenos y procesos nos ha dirigido a la conclusión presentada al inicio: una de las puertas de acceso al uso prepositivo en la adquisición temprana pasa por la adquisición de combinaciones no analizadas y aprendidas como totalidades. Adquisición de índole formal y funcionalmente sincrética, con estrechos vínculos con prácticas discursivas y situaciones específicas (Barret 1995).

4. Combinaciones restringidas.

Un aspecto más de la producción temprana de formas prepositivas que nos aleja de la combinatoria libre, productiva y analizada, esperable en una situación de madurez lingüística, corresponde a la presencia de lo que podemos identificar como **combinaciones restringidas**. Se trata de construcciones que presentan una especie de congruencia semántica entre el ítem léxico y la función de la preposición con que primero se combina. Tipo de restricción combinatoria que es patente también en algunos casos de amalgamas.

Se trata, pues, de construcciones con características, paralelas a las registradas entre los esquemas que presentan una protoforma, respecto a los cuales difieren por cuanto el formante prepositivo tiene ya una manifestación fónica específica e identificable. Sin embargo, el motor de la presencia de una preposición parece radicar —como en el caso de las protoformas— en especificidades léxicas y funciones prototípicas. Los datos sugieren que las preposiciones se introducen en una especie de fórmula de alcance restringido (*limited scope formula*: Braine 1973, Pine & Lieven 1993) y se encuentran y

aparejan con evidencia amplia y creciente de que en diversas zonas de la construcción de una gramática los niños introducen la aplicación de un morfema —ora una marca de flexión verbal, por ejemplo el pasado y el progresivo (Shirai & Andersen 1995) o el caso acusativo o instrumental (McWhinney 1985)—¹¹ a partir de una selección léxica prototípica. Con ello —desconsiderando su carácter analizado o amalgamado— las preposiciones presentan una distribución reducida con términos particulares basada en una especie de congruencia semántica y se documentan usos sobregeneralizados que hacen patente la fuerza del vínculo entre preposición y término.

Congruencia semántica. En ciertos casos de relación solidaria entre un elemento léxico y una preposición, lo que encontramos es un vínculo entre un elemento nominal y la preposición más acorde con la relación más frecuente en que participa el elemento designado. Así, por, ejemplo, el *de* con función posesiva en niños como Pepito (2;0), Sol (1:11) Julián (2;5) o Jesús (2;5) ocurre con un término individual en cada caso. Para Sol y Pepe, son ellos mismos los primeros poseedores marcados: *de Sol, de Pepe*; para Julián, y Jesús lo es el respectivo hermano mayor, Camilo y Ani: *de Cami, de Ani*. Así, *escuela* es básicamente la meta en una relación espacial y tenemos *a la escuela* como la combinación más esperada y, en ocasiones, la única con este ítem para algunos niños. Lo mismo puede comentarse de *al agua* —frecuente meta— o *en la casa* —locativo habitual. Las partes del cuerpo son especialmente proclives a integrarse en relaciones locativas marcadas por *en*: *en la cabeza, en la piernas*. Semejantemente, algunas designaciones de humanos, como *niños*, o de mascotas, como *perro*, reciben la marca comitativa prototípica *con*: *con los niños, con la perra* (perra). Los adverbios locativos en sus construcciones amalgamadas se combinan —con la congruencia señalada— con *para* con un sentido direccional de meta: *pallá* entre algunos niños, *pacá* en otros; y con *por* y un sentido de vía se presenta *porahí*.

Combinatoria restringida. En el punto extremo del proceso adquisitivo, entre los niños que inician la incorporación de preposiciones, esta congruencia se manifiesta como la ocurrencia de una preposición exclusivamente con un sólo

¹¹ MacWhinney (1985) plantea que en el húngaro la flexión casual constituye una amalgama con el nominal, y en sus primeras documentaciones se da una distribución selectiva de los casos, con nominales diversos, en una dirección de congruencia semántica entre la función de la marca casual y el nominal en cuestión. Por ejemplo, el instrumental ocurre primero con instrumentos prototípicos —como en mis datos; el locativo aparece inicialmente amalgamado con denominaciones de partes del cuerpo — también como en mis datos.

término en casos como los que se presentan en el cuadro 9 (Tomasello 1987, Peters & Menn 1993: *adquisición léxica*)¹². (Vid en el apéndice el cuadro 9).

Un subtipo de combinación restringida, menos radical y más extendida entre los niños de este estudio, corresponde a los casos en que un ítem léxico se combina con una preposición en exclusiva, en tanto que tal preposición pueda presentarse con ítems diversos. Así que, aunque registremos varios casos de **preposición_i + término_x** no registramos la situación inversa: **preposición_x + término_i**; es decir, que el mismo término se combine con preposiciones varias.

Es este tipo de restricciones unilaterales en la combinatoria prepositiva la situación más ampliamente representada en los niños de esta muestra. De aquí que para valorarla convenga mejor poner en relieve los escasos ejemplos en que el mismo ítem léxico se presenta con dos preposiciones diversas (vid. en el apéndice el cuadro 10).

Si, dejando de lado al elemento léxico individual, proyectamos una visión categorial del problema —agrupando los ítems léxicos en términos de sus designata (humanos, animados, locativos, etc.)— es posible ver la tendencia anteriormente observada entre las protoformas en términos de preferencias por la combinatoria de preposiciones particulares en una de sus posibles funciones con categorías definidas de elementos léxicos (destacadas en negrita en los cuadros 11a-c incluidos en el apéndice).

Las preferencias, más elaboradas, y por ello menos claramente dibujadas que entre las protoformas, presentan todavía, la imagen de combinaciones prototípicas. La preposición *de* como posesiva acompaña designaciones exclusivamente de humanos; las funciones locativas de las preposiciones *en*, *a*, *para*, *por* se presentan con diversos ítems de referencia espacial; las funciones comitativas de *con* se sesgan hacia los referentes humanos y las funciones instrumentales hacia los nominales con referencia a objetos varios. Es decir la dependencia de la función prepositiva respecto al tipo nominal es aún patente. Y aunque la amplitud y eventual libertad relacional de los diversos tipos de ítems está en proceso y una misma entidad puede concebirse como involucrada en

¹² Tomasello (1987), por su parte, nos informa en detalle —a partir de los datos de su diario— del modelo de donde toma el niño las primeras usos prepositivos: con frecuencia ligados con otras formas: *step-in*, *get-out* y en general usados en una sola expresión durante algún tiempo (por ejemplo *at*, sólo en *look-at*, *of* únicamente en *piece of-ice*).

relaciones diversas, aún pueden encontrarse huellas de su relación básica: los humanos se presentan como poseedores o en una dimensión de control como afectados, comitativos o beneficiarios. Las partes del cuerpo mantienen su vinculación predominante con una función locativa pero también se presentan como instrumentos o afectados. Los nominales con referencia a objetos varios se dividen entre los que asumen por lo general una función de instrumento y los que se presentan como caracterizadores de otro objeto (*de dulce, de color, de piña*).

Usos sobregeneralizados. Cruciales para entender esta especie de solidaridad son los casos en que estas combinaciones **preposición - nombre** ocurren en contextos donde ninguna preposición sería esperable: *vamos a grabar al niño* (con el sentido de 'vamos a grabar **al niño**'); *¿qué te pasó?, ¿te mochó con el cuchillo?* (con el sentido de '¿te mochó **el cuchillo**?'); *¿ta fia al agua?* (con el sentido de '¿está fría **el agua**?'). En ejemplos como éstos se hace aparente el uso prototípico de **niños** en una relación comitativa: el uso prototípico de **cuchillo** como instrumental y el de **agua** como meta que da lugar a la presencia de la construcción marcada más allá de su ámbito natural y funcionalmente esperable.¹³ No creo que sería exagerado señalar la semejanza funcional de este tipo de marcas prepositivas con una especie de clasificadores nominales, más que con términos verdaderamente relacionales. Especie de apoyatura al tono con que suena habitualmente un nombre.

En síntesis: el análisis de las construcciones prepositivas que presentan los diversos niños en las etapas tempranas del proceso adquisitivo permite afirmar que la situación más común es la ocurrencia de una preposición sólo con un conjunto reducido de elementos léxicos, en ocasiones con uno sólo. Así, aunque la misma preposición ocurra en varios entornos —lo que apuntaría a su productividad— esta valoración se ve modificada al constatar que para un nominal concreto la selección prepositiva es única. Los datos que muestran un uso combinatorio son infrecuentes y escasos y muestran tendencias

¹³ No deja de ser notable que en ciertas lenguas indígenas se documenten préstamos léxicos del español como *al mar*, con un sentido correspondiente a 'mar' (información que agradezco a Thomas Smith-Stark), que interpreto como testimonio del estrecho vínculo entre un término y la preposición que marca una función particular y prototípica para el ítem en cuestión. Un fenómeno paralelo se ha reportado en los casos de *preposiciones varadas* (Comrie, 1996), que se presentan en el léxico de ciertas lenguas criollas.

combinatorias peculiares. Algunos pronombres y sustantivos que designan humanos son los primeros items que se combinan con diversas preposiciones. Sin embargo, la combinatoria verdaderamente libre de nombres y proformas con diversas preposiciones parece estar todavía lejana para los niños de esta muestra y muy probablemente guarda en el uso adulto este sabor a combinación prototípica.

Esta serie de esquemas hace patente

- i. que cada clase de items léxicos presenta preferencias combinatorias con determinadas preposiciones;
- ii. que las preposiciones tienden a presentarse con un sólo item en las etapas iniciales y
- iii. que la combinatoria de un elemento léxico con una preposición presenta la congruencia semántica a que se ha aludido previamente.

5. Conclusiones.

En la adquisición temprana de las preposiciones, la incorporación, identificación, segmentación, libertad combinatoria y establecimiento de una relación bidireccional son problemas bien detectados. Los niños trabajan con un conjunto de estrategias locales y vías diversas para entrar en el problema **complejo preposicional**; atienden de manera independiente los varios aspectos que plantea la incorporación de preposiciones.

Una vía de solución, la presencia de una protoforma en el espacio esperablemente ocupado por una preposición, parece ser una estrategia para representar un aspecto puramente prosódico. Sin embargo, paradójicamente, esta solución aproximada al problema del **complejo preposicional**, que parece ser sumamente primitiva, se presenta en nuestros datos con el mismo tipo de afinidades léxico-funcionales que más tarde se detectarán en elementos prepositivos claros y resulta funcionalmente más elaborada que la solución aparentemente más compleja que corresponde a algunas amalgamas.

Según esta segunda estrategia, la presencia de formantes prepositivos, surge de la incorporación de formatos no analizados, cuya aparente preposición

constituye más bien un puro formante fónico que un verdadero item prepositivo. La relación de estas amalgamas con un contexto discursivo y/o situacional puede, en ocasiones, hacer pasar desapercibido el uso no analizado de las preposiciones en estos contextos. Al mantener un vínculo con textos o situaciones de donde se ha extraído la amalgama, puede dar la apariencia de un uso funcional, cuya índole primitiva y no analizada sólo se revela en los usos sobregeneralizados, en errores de marcación y a través del análisis de su distribución defectiva. La relativa diversidad de estas amalgamas da cuenta del carácter personal y parcialmente azaroso de la acción infantil sobre el texto adulto. Detecta, a la vez, la importancia de la frecuencia de ciertas prácticas discursivas y de los textos vinculados con ellas. Paradójicamente, una amalgama, que vista en aislamiento y en el entorno de los nichos discursivos de donde ha sido extraída aparenta ser una forma madura fonológica y funcionalmente, es —muy probablemente— el entorno donde la preposición ha sido menos detectada por el niño.

En síntesis: el análisis que hemos realizado en los materiales relevantes para documentar el desarrollo del uso prepositivo nos dirige a concluir que en su utilización temprana, las preposiciones están lejos de conformar una categoría general de elementos analizados con posibilidades combinatorias libres. Por el contrario, su incorporación se apoya en su utilización en construcciones individuales, con restricciones de colocación específicas a partir de una especie de congruencia semántica y selección léxica.

No es extraño, por tanto, encontrar reportes de diversas secuencias de adquisición de estas partículas cuando la jerarquía de su incorporación al léxico infantil se establece en términos completamente generales, y se toma la presencia de una preposición en un contexto léxico específico como equivalente a su análisis y uso productivo y general. La generalización de la adquisición de una preposición a partir de su documentación en un esquema particular y la desconsideración de los términos léxicos con que esta combinación se opera es una manera de desvirtuar la comprensión de este problema. El uso de una preposición particular puede deberse a razones radicalmente diversas. Las preposiciones no se incorporan al lenguaje infantil como elementos unificados, sino que responden a soluciones locales que se mueven entre la pura presencia fónica vinculada a razones prosódicas y a relaciones funcionales o semánticas. El análisis y la productividad surge en contextos locales, vinculada con items léxicos particulares y con funciones particulares. Este tipo de panorama no es único en los procesos de adquisición. Un conocimiento fragmentado (Bowerman 1985: **peace-meal knowledge**), con patrones semejantes de adquisición

vinculada al léxico, a la frecuencia y al rendimiento funcional se han registrado en dominios varios.

Al mismo tiempo, la copresencia de lo que podría considerarse estrategias diversas —y aún opuestas— en la voz del mismo niño: protoformas, amalgamas y construcciones con restricciones léxicas, plantea el problema de una posible secuencia evolutiva entre los procedimientos de incorporación de items prepositivos en habla infantil que deberá ser objeto de una exploración ulterior.

Referencias

- ALLEN, Shanley 1996 "Assesing productivity in acquisition data from polysynthetic languages", *VIIth International Congress for the study of child language*, Estambul, Turquía, agosto 1996.
- BATES, E., I. Bretherton & L. Snyder 1988 *From First words to grammar. Individual differences and dissociable mechanisms*, Cambridge: CUP.
- BARRET, M. 1995 "Early Lexical development". En P. M. Fletcher y B. MacWhinney (eds.) *The handbook of child language*, pp. 362-392, Oxford: Blackwell.
- BOWERMAN, Melissa 1982 "Reorganizational processes in lexical and syntactic development". En E. Wanner & L R. Gleitman (eds), *Language acquisition: the state of the art*, Cambridge: CUP
- BOWERMAN, Melissa 1985 "Beyond communicative adequacy: from piecemeal knowledge to an integrated system in the child's acquisition of language". En K.E. Nelson (ed.) *Children's language* vol. 5, pp. 369-398. New Jersey: Erlbaum.
- BOWERMAN, Melissa 1988 "Inducing the latent structure of Language". En Frank S. Kessel (ed.) *The development of language and Language Researchers. Essays in honor of Roger Brown*, pp. 23-51 Hillsdale, N.J.: LEA.
- BERMAN, Ruth M. 1985 "The acquisition of Hebrew". En D.I. Slobin (ed.), v. 1, pp. 255-371. Hilldsdale, N.J.: LEA.
- BYBEE, Joan L. 1988 "Morphology as lexical organization". En M. Hammond & M. Noonan (eds.) *Theoreticl Morphology: approaches in modern linguistics*, pp. 119-141. San Diego: Academic Press.
- CLARK, Eve 1985 "The acquisition of Romance". En D.I. Slobin (ed.), v. 1, pp. 687-782.
- COMRIE, Bernard 1996 "Algunas reflexiones sobre el origen de las lenguas criollas". En *IV Encuentro Internacional de Lingüística en el Noroeste*, Universidad de Sonora, noviembre 20-22, 1997.
- HAM CHANDE, R. 1979 "Del 1 al 100 en lexicografía". En Lara, Ham Chande & García Hidalgo *Investigaciones lingüísticas en lexicografía*, pp. 41-85. México: El Colegio de México.
- HERNANDEZ PINA, F. 1984 *Teorías psico-sociolingüísticas y su aplicación a la adquisición del español como lengua materna*, Madrid: Siglo XXI.

- HICKEY, Maya 1993 "Identifying formulas in first language acquisition", *Journal of Child Language* 20: 27-41.
- JOHNSTON, Judith R. 1985 "Cognitive prerequisites: The evidence from children learning English." En Slobin (ed.), v. 2, pp. 961-1004.
- LEVELT, W.J.M. 1993 *Speaking. From Intention to articulation*. Cambridge, Mass.: The MIT Press.
- LÓPEZ, MA. Luisa 1970 *Problemas y métodos en el análisis de preposiciones*, Madrid: Gredos.
- MAC WHINNEY, Brian 1985 "Hungarian language acquisition as an exemplification of a general model of grammatical development. En D.I. Slobin (ed), v. 2, pp. 1069-1157.
- MONTES GIRALDO, José J. 1976 "El sistema, la norma y el aprendizaje de la lengua". *Thesaurus* 31: 14-40.
- MONTES GIRALDO, José J. 1974 "Esquema ontogenético del desarrollo del lenguaje y otras cuestiones del habla infantil". *Thesaurus* 29, pp. 54-270.
- PERONARD, M. 1985 "Spanish prepositions introducing adverbial constructions". *Journal of Child Language* 12/1: 95-108.
- PETERS, Ann M. 1985 "Language segmentation: Operating principles for the perception and analysis of language". En D.I. Slobin (Ed.), vol 2, pp. 1029-1068.
- PETERS, Ann M. & Lise MENN 1993 "False starts and filler syllables: ways to learn grammatical morphemes". *Language* 69/4: 742-777.
- PINE, J.M. & E.V.M. LIEVEN 1993 "Reanalysing rote-learned phrases: individual differences in the transition to multiword speech". *Journal of Child Language* 20: 551-71.
- ROM, A. & R. DGANI 1985 "Acquiring case-marked pronouns in Hebrew: the interaction of linguistic factors". *Journal of Child Language* 12: 61-77.
- SHIRAI, Yashuhiro & Roger W. ANDERSEN 1995 "The acquisition of tense-aspect morphology. A prototype account". En *Language* 71/4: 743-762.
- SLOBIN, Dan. I. (ed.) 1985 *The Crosslinguistic Study of Language Acquisition*, 2 vols. Hillsdale, N.J.: LEA.
- SLOBIN, Dan I., 1985a "Crosslinguistic Evidence for the Language-Making Capacity". En D.I. Slobin (ed.), vol 2, pp. 1157-1255.
- SMOCZYNSKA, Magdalena 1985 "The acquisition of Polish". En D.I., Slobin (ed.), vol. 1, pp. 595- 686.
- STRÖMQVIST, Sven, Ann M. Peters & H. Ragnarsdottir 1995 "Particles and prepositions in Scandinavian Child Language Development: Effects of Prosodic Spotlight?" (ms).

- TALMY, Leonard 1985 "Lexicalization Patterns: Semantic structure in lexical forms". En T. Shopen (ed.) *Language Typology and Syntactic Description*, v. 3. *Grammatical Categories and the Lexicon*, pp. 56-148, Cambridge: CUP.
- TOMASELLO, M. 1987 "Learning to use prepositions: a case study", *Journal of Child Language* 14: 79-98.
- VIHMAN, Marilyn M. 1978 "Consonantal harmony: its scope and function in child language". En J. H. Greenberg (ed.) *Universals of human language*, vol. 2, pp. 281-334, Stanford University Press, Stanford.

APENDICE

Cuadro 1. Inventario general de esquemas prepositivos y de protoformas en contextos que suponen una preposición

	Sol	Jul	Ger	Ovi	Ric	Pep	Emi	Jes	Edu	Gis	Adr	N
	1;10	2;6	2;3	1;11	2;5	2;0	2;4	2;5	2;2	2;4	2;9	
Prepos	.08	.5	.68	.73	.62	.52	.94	1.	1.	1.	1.	334
Protof	.92	.5	.32	.27	.38	.48	.06	-	-	-	-	71
N	26	4	71	11	8	21	96	7	31	54	76	405

Cuadro 2. Propuesta de reconstrucción de los elementos que podrían ocupar la posición que llenan las protoformas

	Sol	Jul	Ger	Ovi	Ric	Pep	Emi	Jes	Edu	Gis	Adr	N
	1;10	2;6	2;3	1;11	2;5	2;0	2;4	2;5	2;2	2;4	2;9	
Determinante	.45	.80	.62	.75	.62	.50	-	1.	1.	1.	-	95
Prepos + determ.	.18	-	.26	.17	.38	.20	.83	-	-	-	-	38
Preposición	.37	.20	.12	.08	-	.30	.17	-	-	-	-	33
N	44	10	61	12	8	20	6	1	1	3	0	166

Cuadro 3. Tipo de referentes de los elementos marcados por protoformas

	Sol	Jul	Ger	Ovi	Ric	Pep	Emi	Jes	Edu	Gis	Adr	N
	1;10	2;6	2;3	1;11	2;5	2;0	2;4	2;5	2;2	2;5	2;9	
procesos	.25	-	.04	-	-	-	-	-	-	-	-	7
humanos	.42	1.	.22	-	-	.50	.67	-	-	-	-	26
animados	-	-	.17	.33	-	-	-	-	-	-	-	5
locativos	.13	-	.04	-	.66	.30	.33	-	-	-	-	11
part.cuerpo	.04	-	.04	.33	-	-	-	-	-	-	-	3
objet varii	.17	-	.43	.33	.33	.10	-	-	-	-	-	17
otros	-	-	.04	-	-	.10	-	-	-	-	-	2
N	24	2	23	3	3	10	6	-	-	-	-	71

Cuadro 4. Tipo de relaciones marcadas por protoformas

	Sol	Jul	Ger	Ovi	Ric	Pep	Emi	Jes	Edu	Gis	Adr	N
	1;10	2;6	2;3	1;11	2;5	2;0	2;4	2;5	2;2	2;5	2;9	
Posesión	.33	1.	.35	-	-	.40	-	-	-	-	-	22
Locación												
meta	.46	-	.04	-	1.	.20	1.	-	-	-	-	23
loc	.13	-	.30	.33	-	.20	-	-	-	-	-	13
orig	-	-	.13	-	-	-	-	-	-	-	-	3
Control:												
instrumento	.08	-	.04	.33	-	-	-	-	-	-	-	4
afectado	-	-	.04	.33	-	.10	-	-	-	-	-	3
Otro	-	-	.09	-	-	-	-	-	-	-	-	2
F Lexicalizada	-	-	-	-	-	.10	-	-	-	-	-	1
N	24	2	23	3	3	10	6	-	-	-	-	71

**Cuadro 5a. Relación cruzada entre tipo de funciones y tipo de referentes
marcados por protoformas**

Ref/Func	mod	loc	pos	contr	otro	fr.lex	N
Ref. procesos	7	-	-	-	-	-	7
Ref. humanos	-	6	19	1	-	-	26
Ref. animados	-	3	-	1	1	-	5
Ref objetos	-	23	3	5	-	-	31
espacios	-	11	-	-	-	-	11
part.cuerpo	-	2	-	1	-	-	3
vehículos	-	3	3	-	-	-	6
muebles	-	7	-	-	-	-	7
objet. varii	-	-	-	4	-	-	4
otros	-	-	-	-	1	1	2
N	7	32	22	7	2	1	71

Cuadro 5b. Relación entre tipo de funciones y tipo de referentes.**Foco en referentes marcados por protoformas**

Ref/func	Mod	loc.	pos.	contr	otro	fr.lex	N
ref. procesos	1.000	-	-	-	-	-	7
ref. humanos	-	.23	.73	.04	-	-	26
ref. animados	-	.60	-	.20	.20	-	5
ref. locat							
espacios	-	1.00	-	-	-	-	11
part.cuerpo	-	.67	-	.33	-	-	3
vehicul	-	.50	.50	-	-	-	6
muebles	-	1.00	-	-	-	-	7
obj. varii	-	-	-	1.00	-	-	4
otros	-	-	-	-	.50	.50	2
%	.10	.45	.31	.10	.03	.01	1
N	7	32	22	7	2	1	71

Cuadro 5c. Relación entre tipo de funciones y tipo de referentes. Foco en funciones

REFERENTES	F U N C I O N E S							N
	Mod	locac	poses	control	otro	flex	%	
ref. procesos	1.000	-	-	-	-	-	.10	7
ref. humanos	-	.188	.864	.143	-	-	.37	26
ref. animados	-	.093	-	.143	.500	-	.07	5
ref. locativos								
espacios	-	.344	-	-	-	-	.15	11
part.cuerpo	-	.063	-	.143	-	-	.04	3
vehicul	-	.093	.136	-	-	-	.08	6
muebles	-	.219	-	-	-	-	.10	7
ref. objetos	-	-	-	.571	-	-	.06	4
otros	-	-	-	-	.500	1.00	.03	2
N	7	32	22	7	2	1		71

Cuadro 6. Esquemas de amalgama frente a construcciones con preposición no amalgamada

	Sol	Jul	Ger	Ovi	Ric	Pep	Emi	Jes	Edu	Gis	Adr	N
	1;10	2;6	2;3	1;11	2;5	2;0	2;4	2;5	2;2	2;4	2;9	
Amalgamas	-	-	.33	.62	.40	.36	.84	.86	.77	.24	.12	155
Otros	1.	1.	.67	.38	.60	.64	.16	.14	.22	.76	.88	215
N	2	2	48	8	5	11	90	7	31	54	76	334

Cuadro 7. Inventario de tipos de amalgamas

	Ger	Ovi	Ric	Pep	Emi	Jes	Edu	Gis	Adr
	2;3	1;11	2;5	2:0	2;4	2;5	2;2	2;5	2;9
D L	amí	amí	pacá		dése	atí	dése	pacá	pabajo
E E		pallá			déste		déste		
I X					deallá		porahí		
C I					deacá				
T C					pallá				
I O	aver	alrato		aver	alrato	aver	pacaminar	aver	aver
C N							porfavor	porfavor	

Cuadro 8. Criterios de distribución y construcción para identificar las amalgamas propuestas

Ger	Ovi	Ric	Pep	Emi	Jes	Edu	Gis	Adr
amí	amí	pacá		dése	a.tí	dése	padacá	pabajo
0	0 C	U		i M T	0 C	i S T	0 S T	0 L
	pallá			dacá		désta		
	U			0		0		
				daquí		porahí		
				T		S		
				de(s)te				
				T				
				pallá				
				0				
aver	alrato		aver	alrato	aver	pacaminar	aver	aver
0	U		0	U	0	U	0	0
						porfavor	porfavor	
						0	0	

Claves		
Distribución	Construcción	
U = único contexto de preposición y término	L =	base de creación léxica
C = construcción analítica errónea	M =	marcación doble
0 = término independiente ausente	S =	uso sobregeneralizado
i = término independiente minoritario	T =	vinculación situacional o textual

Cuadro 9. Combinaciones restringidas. Interdependencia entre una preposición y un elemento léxico

Niño	Tipo representado	única combinación
Julián	de (pos) + nom humano	de Cami
Sol	de (pos) + nom + humano en (loc) + parte del cuerpo	de Sol en la (ca)beza
Jesús	de (pos) + nom + humano:	de Ani
Eduardo	en (loc) + nom. locativo para (meta) + vb infinitivo	en la mesa pa.caminar
Ovidio	con (com) + nom animado para (dir) + adv. locativo	con la pela pa.ca
Ricardo	en (loc) + parte del cuerpo para (dir) + adv. locativo	na cola pa.cá
Pepito	de (pos) + nom humano sin + nom. objeto	de Pepe sin piyama

**Cuadro 10. Conjunto de elementos léxicos que ocurren
con preposiciones diversas en el mismo niño**

Niño	elementos léxicos	preposiciones
Pepito	n. objeto: radio	en con
	n. locativo: casa	a en
Emilia	n. humano vario	a con para
	pr. demostrativo: ese	de con
Gisela	pr. demostrativo : eso	de por
	n. vehículo: bici	en con
Adrián	n. humano	a con
	n. vehículo: camioneta	en con

Cuadro 11a. Relación cruzada entre tipo de funciones y tipo de referentes marcados por preposiciones.

Preposición/ Referentes	C O N T R O L					DETERM. LOCACION					MODO	N	
	a afec	con comt	para ben	con inst	por causa	de pos	de atr	a dir	en loc	para meta	por vía		a A-M
Ref. humano													
N. varii	7	4	1	-	-	8	-	-	-	-	-	-	20
Pr.prs	14	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	14
Ref. animado	1	1	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	3
Ref. Locativo:													
N. loc	-	-	-	-	-	-	-	13	7	2	-	-	22
N. PC	1	-	-	2	-	-	-	-	6	-	-	-	9
N. veh	-	-	1	3	-	-	-	5	4	-	-	-	13
Adv.loc	-	-	-	-	-	-	6	-	-	10	7	-	23
Ref. objeto													
N. varii	-	-	1	8	2	-	21	1	1	-	-	-	34
Pr. dem	-	-	-	2	1	-	11*	-	-	-	-	-	14
Proceso													
Vb. inf	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	-	34	35
Vb. imp	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	4	4
Total	23	5	3	15	3	8	38	19	19	13	7	38	191

* No incluyo aquí los 68 casos de amalgamas **dese** y **deste** en Emilia, combinación que corresponde a un uso lingüístico sincrético con una acción de correspondencia

**Cuadro 11b. Relación cruzada entre tipo de funciones y tipo de referentes
marcados por preposiciones. Foco en referentes**

	C O N T R O L DETERM. LOCACION MOD0											N	
	a afec	con com	para ben	con inst	por caus	de pos	de atr	a dir	en loc	para meta	por vía		a A-M
Ref. humano													
N. varii	.35	.25	.05	-	-	.40	-	-	-	-	-	-	20
Pr.pers	1.00	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	14
N. anim	.33	.33	-	-	-	-	-	-	.33	-	-	-	3
Ref. Locativo													
N. loc	-	-	-	-	-	-	-	.59	.31	.09	-	-	22
PC	.11	-	-	.22	-	-	-	-	.77	-	-	-	9
N. veh	-	-	.08	.23	-	-	-	.38	.31	-	-	-	13
Adv.loc	-	-	-	-	.07	-	.26	-	-	.44	.30	-	23
Ref. objeto													
N. varii	-	-	.03	.23	-	-	.62	.03	.03	-	-	-	34
Pr. dem	-	-	-	.14	.06	-	.79	-	-	-	-	-	14
Ref. proceso													
Vb. inf	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1.00	35
Vb. imp	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1.00	4
Total.	12	.03	.02	.08	.01	.04	.20	.10	.10	.06	.04	.20	1.00
N	23	5	3	15	2	8	38	19	19	12	7	39	191

Cuadro 11c. Relación cruzada entre tipo de funciones y tipo de referentes marcados por preposiciones. Foco en funciones

	C O N T R O L					DETERM		LOCACION			MODO		N	%
	a con	para	con	por	de	de	a en	para	por	a	A-M			
	afc	comt	ben	inst	caus	pos	ctt	dir	loc	meta	vía			
Ref. hum:														
N. varii	.30	.80	.33	-	-	1.00	-	-	-	-	-	-	20	.10
Ref. anim	.04	.20	-	-	-	-	-	-	.05	-	-	-	3	.02
Ref. locat/														
N. loc	-	-	-	-	-	-	-	.69	.37	.17	-	-	22	.12
N. PC	.04	-	-	.13	-	-	-	-	.32	-	-	-	9	.05
N. vehic	-	-	.33	.20	-	-	-	.26	.21	-	-	-	13	.07
Adv. loc	-	-	-	-	-	-	.16	-	-	.83	1.00	-	23	.12
Ref. objeto:														
N. varii	-	-	.33	.53	.67	-	.55	.05	.05	-	-	-	34	.18
Pr. dem	-	-	-	.13	.33	-	.29	-	-	-	-	-	14	.07
Ref. proceso:														
Vb. infin	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	.89	34	.18
Vb. imper	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	.11	4	.02
Total	23	5	3	15	3	8	38	19	19	13	7	38	191	1.00

Abreviaturas en cuadros 11a-c

a-m	= aspectual-modal	inf	= infinitivo
Adv	= adverbio	loc	= locativo
afec	= afectado	N	= nominal
anim	= animado	obj	= objeto
atr	= atribución	pc	= parte del cuerpo
ben	= benefactivo	pers	= personal
determ	= determinación	pos	= posesivo
comt	= comitativo	Pr	= pronombre
dem	= demostrativo	ref	= referente
dir	= direccional	rel	= relación
fñnc	= función	Vb	= verbo
hum	= humano	veh	= vehículo
imp	= imperativo		