

LA ADQUISICIÓN DE COMP POR UN NIÑO BILINGÜE
VASCO-ESPAÑOL*

Andoni Barreña

Universidad de Salamanca

En los procesos de adquisición simultánea de dos primeras lenguas se suele debatir acerca de la capacidad de los niños bilingües precoces para adquirir separadamente ambos sistemas gramaticales.

Mientras que algunos investigadores (Volterra & Taeschner, 1978, Redlinger & Park, 1980, Vihman, 1985, Vila & Cortés, 1991, etc.) señalan que en el desarrollo gramatical de los bilingües se observa una fase de no-separación o de aplicación de las mismas reglas sintácticas a ambas lenguas, otros lingüistas (Padilla & Liebman, 1975, Padilla & Lindholm, 1984, Meisel, 1989, 1994, 1997, De Houwer, 1991, 1995, etc.) señalan haber observado una clara separación de ambos códigos desde el inicio del desarrollo gramatical. En una posición intermedia, algunos investigadores señalan la posibilidad de que la mezcla sólo se produzca en algunas estructuras sintácticas, no en todas (Saunders, 1982).

En este trabajo se observará la adquisición de COMP por parte de un niño bilingüe vasco-español y de tres monolingües, uno vasco y dos españoles, todos ellos sujetos de estudios longitudinales. El objeto principal será estudiar la adquisición simultánea de COMP en ambas lenguas en el bilingüe y las posibles interferencias o dificultades que su diferente configuración pueda suponerle.

El objetivo es modesto, y me limitaré, por tanto, a una descripción del proceso de adquisición bilingüe de COMP y a un planteamiento de los problemas hallados.

* La realización de esta investigación ha sido posible gracias a las ayudas concedidas por el DGES del MEC al proyecto PB98-0239 y por la Consejería de Educación del GV al proyecto PI-1999-18.

De todos modos, también haré un breve análisis acerca de la disponibilidad de la categoría funcional COMP o del surgimiento de la misma en los niños. Para algunos lingüistas los niños disponen de la categoría funcional COMP (Radford, 1994) o de todas las categorías funcionales desde el inicio del desarrollo gramatical (Hyamsm 1992, Weissenborn, 1990). Para otros la adquisición de las categorías funcionales es fruto de un proceso madurativo (Meisel & Müller, 1992, Felix, 1987). Me propongo, a la luz de estos datos, hacer una pequeña contribución a este debate.

En la primera parte podremos observar la estructura de COMP en ambas lenguas; en la segunda señalaré las características generales de los corpus analizados; en la tercera, presentaré el desarrollo de COMP en español; en la cuarta ofreceré el desarrollo de COMP en euskara; y, finalmente, plantearé las conclusiones.

I. EL SINTAGMA COMP

El español y el euskara, a pesar de sus contactos seculares ininterrumpidos, mantienen diferencias tipológicas notables. Se considera al español como una lengua con núcleos a la izquierda (Demonte, 1989, Fernández & Anula, 1995) y al euskara una lengua con núcleos fundamentalmente a la derecha (Ortiz de Urbina, 1988, Laka, 1988). En la estructura del Sintagma Determinante, por ejemplo, es evidente la realización derecha/izquierda del núcleo en ambas lenguas (1) (Barreña, 997).

- (1) hurr-a
niño-el
el niño

La diferenciación paramétrica que distingue al euskara y al español en la realización derecha/izquierda de los núcleos no explica la estructura de las preguntas *qu* en euskara, que provoca el adelantamiento de dicho elemento a la izquierda. En este tipo de estructuras se ha de postular que al menos una categoría funcional posibilite el movimiento a la izquierda en euskara de dicho elemento.

Tanto el español (Demonte, 1989, Fernández & Anula, 1995) como el euskara (Ortiz de Urbina, 1989) realizan la estructura proyectada por COMP para producir, al menos, las preguntas *qu* y las oraciones subordinadas. Se admite que el movimiento del elemento *qu* al especificador de

COMP provoca el desplazamiento del verbo a una posición inmediata tras el elemento *qu* en ambas lenguas (2).

- (2) zer ekarri du gizonak?
¿qué ha traído el hombre?

Los complementantes de las oraciones subordinadas están en euskara a la derecha, principalmente sufijados al verbo (3),

- (3) [(zu) etorri zaitez-ela] esan du gizonak
(tú)vengas-que ha dicho el hombre
el hombre ha dicho [que vengas]

sin olvidar que en el euskara hablado también podemos encontrar algunos pocos complementantes, fundamentalmente *ze* y *zeren* con valor causal, en posición inicial (4), e incluso una doble realización inicial de *ze* o *zeren* y la conjunción posverbal *eta* en la misma oración (5).

- (4) [ze ez da etorri]
comp neg ha venido
[ya que no ha venido]
- (5) [ze ez da etorri eta]
comp neg ha venido comp
[ya que no ha venido]

Debido a esta posición a la derecha de los complementantes y a la posición izquierda del elemento *qu*, se da la circunstancia de que en las subordinadas interrogativas indirectas han de realizarse tanto el movimiento de la palabra *qu* al especificador de COMP a la izquierda, como la materialización del núcleo del mismo a la derecha (6).

- (6) ez dakit [gizon-a non dago-en]
no sé hombre-el dónde está-comp
no sé [dónde está el hombre]

Estas estructuras serán el objeto de este estudio, con la intención de observar el proceso de adquisición de las mismas por parte de un niño bilingüe e intentar arrojar un poco de luz al debate sobre separación/mezcla gramatical en los procesos de adquisición bilingüe.

II. CORPUS Y METODOLOGÍA

Los niños vascos analizados, tanto el monolingüe como el bilingüe, han sido sujetos de una recogida de datos longitudinal llevada a cabo por el proyecto conjunto HEGEHJ-BUSDE¹ de las universidades del País Vasco y de Hamburgo (Mahlau, 1994). Los niños monolingües españoles han sido sujetos de recogidas de datos longitudinales efectuadas por Aguirre (1995).

Los niños del proyecto HEGEHJ-BUSDE fueron videograbados quincenalmente en cada una de las lenguas que desarrollaron en sesiones de 30-40 minutos de duración que tuvieron lugar en el ambiente espontáneo de su casa. Aunque la recogida de los datos se mantuvo hasta que los niños tuviesen 6 años de edad, habiéndose iniciado a la edad de 1,06, los datos que presentaré en el presente trabajo son anteriores a 3,06. Los niños monolingües españoles fueron grabados en sesiones quincenales de media a una hora de duración, en situaciones de juego en su casa, desde 1,07 hasta 2,07 y desde 2,01 hasta 2,09.

El niño bilingüe vasco-español desarrolló ambas lenguas en su familia desde su nacimiento, escuchando el español de su padre y el euskara de su madre y su hermana mayor. El desarrollo de ambas lenguas en dicho niño puede ser calificado como de equilibrado, tanto si atendemos a las medidas de LME en él observadas (Barreña & Idiazabal, 1997), como a las categorías lingüísticas adquiridas (Ezeizabarrena, 1996, Almgren & Barreña, 2001, Barreña, 1997).

III. DATOS DEL ESPAÑOL

1. Los datos ofrecidos por Aguirre (1995) acerca de la adquisición de COMP en dos niños españoles monolingües indican un desarrollo algo diferente en ambos. En uno de ellos, Magín, podemos observar que la producción del complementante léxico es más temprana que la de las preguntas *qu*, mientras que en el otro, Ana, las preguntas *qu* surgen dos meses antes que los complementantes (tabla 1).

¹ *Haur Euskara Gaztelania Elebidunen Hizkuntz Jabekuntza*: Adquisición de Lenguaje en Niños Bilingües Vasco Españoles, es la denominación del equipo investigador de la Universidad del País Vasco dirigido por la profesora Itziar Idiazabal. *Baskisch und Spanish: Doppelter Erstspracherwerb*: Euskara y Español: Adquisición de dos Primeras Lenguas, es la denominación del equipo investigador de la Universidad de Hamburgo dirigido por el profesor Jürgen Meisel.

Por otra parte, tanto las palabras *qu* como los complementantes aparecen siempre al inicio de la oración en ambos niños monolingües.

Tabla 1. Palabras *qu* y complementantes en español en niños monolingües *

<i>Magín</i>	<i>Palabras qu</i>	<i>Complemen.</i>	<i>Ana</i>	<i>Palabras qu</i>	<i>Complement</i>
1,9		5	1,09		
1,10	6	17	1,10		
1,11	12	-2, 14	1,11		
2,00	8	10	2,00		
2,01	14	12	2,01	2	-5
2,02	46	-1, 24	2,02	1	-1
2, 03	25	-3, 45	2, 03	18	5
2,04	34	43	2,04	11	
2,05	54	38	2,05	13	1
2,06	54	41	2,06	11	3

2. El niño bilingüe de este estudio parece haber adquirido la estructura de COMP que le permite construir preguntas *qu* de acuerdo a la norma adulta a la edad de 2,02 (7).

(7) ¿qué haces tú? (M, 2,02)

Antes, a la edad de 1,09 (8) y de 2,01 (9) ha producido dos preguntas *qu*, pero los constituyentes de ambas se limitan a la palabra *qu* y al verbo, por lo cual, además de ser un número de ejemplos muy exiguo, no podemos observar con claridad el adelantamiento de la palabra *qu* y el verbo.

(8) Adulto: ¿me traes los zapatos?
¿dónde está(n)? (M, 1,09)

(9) ¿qué hago? (M, 2,01)

A partir de 2,02 podemos observar ejemplos en los que la palabra *qu* y el verbo han adelantado al sujeto en casi todas las grabaciones (tabla 2).

3. Todas las preguntas *qu* producidas por el niño bilingüe están construidas de acuerdo a la norma adulta.

4. La producción de complementantes léxicos en oraciones simples parece ser algo más temprana que la construcción de preguntas *qu* en este niño bilingüe, al menos en el corpus por mí analizado. Algo semejante hemos podido observar en uno de los dos niños monolingües analizados por Aguirre (1995).

* Esta tabla ha sido elaborada adaptando los datos de Aguirre (1995).

El niño bilingüe produce a la edad de 2,00 dos complementantes léxicos correspondientes a oraciones simples (10-11).

(10) porque es mío (M, 2,00)

(11) que m(e) ha tira(d)o muchos) coches(s) (M, 2,00)

La producción de estos complementantes parece seguir las pautas típicas de los complementantes de las oraciones subordinadas: 1. aparecen al inicio de la oración que abarcan; 2. están realizadas a requerimiento del interlocutor adulto de acuerdo a la norma hablada; 3. son de distinto tipo (causal y completiva).

Tabla 2. Preguntas *qu* y complementantes en español en el niño bilingüe²

	<i>Preguntas qu</i> <i>orden de los constituyentes</i>			<i>Complementantes léxicos y</i> <i>oraciones subordinadas</i>		
	<i>q-V</i>	<i>q-V-S</i>	<i>(Y)-q -V-X</i>	<i>causales</i>	<i>que</i>	<i>ínter. indir</i>
1,09	1					
2,00				1	1	
2,01	1			1	2	
2,02	3	3	2	1	1	1
2,03	2				3	
2,04	1	6	1	1	5	2
2,05		1				
2,06	7	1	2		1	2
2,07	7	3	2	5	4	4
2,08	2	2	3	3	2	2
2,09	5	3	3	2	3	
2,10	2	2	2	2	6	2
2,11	2	6	1	5	12	
3,00	1	1		4	4	8

A partir de esta edad la producción de los complementantes completivos y causales la podemos observar en casi todas las grabaciones (tabla 2). A la edad de 2,02 vemos la primera estructura correspondientes a una interrogativa indirecta y en 2,07 la primera subordinada de relativo.

Las primeras oraciones compuestas con una subordinada con complementante las produce a la edad de 2,06—interrogativas indirectas (12)— y 2,07 (13).

² X es cualquier constituyente que no sea sujeto. El complementante *que* > *qu* reúne distintos tipos: completivas, de subjuntivo, relativas, etc., pero por razones de espacio los he englobado.

(12) no sé dónde están (M, 2,06)

(13) mira lo que tienen aquí (M, 2,07)

5. Un análisis aparte merecen las interrogativas indirectas producidas por este niño bilingüe. En total hasta 3,00 he contabilizado 21 oraciones interrogativas indirectas, y aunque en la mayoría de ellas se observa que el niño ha seguido la norma adulta, quiero destacar algunas de ellas:

(14) ¡mira cuánto hay coches! (M, 2,07)

(15) ¡mira el coche dónde estaba! (M, 2,08)

(16) ahora el caballo a ver cómo se cae (M, 2,10)

En (14) la irregularidad es manifiesta. El niño parece haber tratado a «cuánto» como una típica palabra *qu*, y así el verbo puede adelantar a «coches». No se debe a una interferencia del euskara, ya que en dicha lengua la estructura es semejante a la española.

Los ejemplos (15) y (16), en los que el sujeto de la subordinada aparece en posición tematizada a la izquierda de la palabra *qu* en (15) y del verbo principal en (16), son debidos a una influencia del euskara, ya que en dicha lengua este tipo de tematizaciones no sólo es posible, sino frecuente. De cualquier forma, en el español hablado del País Vasco este tipo de tematizaciones se escucha bastante.

IV. DATOS DEL EUSKARA

Primero presentaré los datos relativos a las preguntas *qu* y en segundo lugar la producción de los complementantes léxicos.

4.1. *Las preguntas qu en euskara*

1. Las primeras realizaciones de palabras *qu* en enunciados de dos o más palabras en los dos niños analizados, tanto el bilingüe como el monolingüe, corresponde a estructuras carentes de elemento verbal en las que la palabra *qu* cierra el enunciado (17).

(17) kotxe-a non? (M, 1,09)

coche-el dónde

«¿el coche dónde?»

Este tipo de estructuras en las que parece reflejarse el conocido orden tema-rema tan característico del euskara adulto hablado (Brettschneider 1979), además de ser las primeras utilizadas por ambos niños, son las únicas utilizadas desde 1,08 hasta 1,11 por el monolingüe y en la grabación de 1,09,04 por el bilingüe. En ciertos contextos también pueden ser utilizadas por los adultos.

2. A continuación surgen los primeros enunciados con palabras *qu* y algún elemento verbal. La palabra *qu* siempre antecede al elemento verbal, que cierra la frase. Si además de ambos elementos se produce un tercero, siempre lo realizan al inicio del enunciado, en posición de tema. Atendiendo a las características del verbo he encontrado dos tipos de estructuras, debido a que el elemento verbal puede ser una forma no-finita (18) o una forma aparentemente finita (19), ya que siempre corresponde a la tercera persona del singular.

(18) hori non margotu? (O, 2,00)
 eso dónde «pintar»
 «¿Eso dónde pintar?»

(19) bestea non dago? (M, 1,09,22)
 otro-el dónde está
 ¿el otro dónde está?

El monolingüe utiliza ambas estructuras a partir de 2,00. El bilingüe utiliza las estructuras con verbo aparentemente finito a partir de 1,09,22 y las estructuras con verbo no-finito aparecen a partir de 2,00. Las estructuras con verbo no-finito no son muy usuales en el habla adulta, pero en contextos muy específicos sí pueden ser utilizadas. Las estructuras con forma finita, evidentemente, son propias del habla adulta, aunque en los niños se pueda dudar que reflejen concordancia, ya que en este momento sólo producen formas verbales correspondientes a la tercera persona del singular.

3. Posteriormente aparecen las primeras estructuras en las que un elemento que puede ser considerado como sujeto es realizado tras la palabra *qu* y el verbo (20).

(20) non dago hau? (M, 1,10)
 dónde está esto
 ¿dónde está esto?

Aunque son enunciados en los que tanto la palabra *qu* como el verbo parecen haber adelantado al sujeto, hemos de tener en cuenta dos factores. Primero, que este tipo de estructuras es muy típico en todas las lenguas y que bien pueden deberse a una adquisición de tipo léxico o memorístico. El

hecho de que sean tan pocas en este momento del desarrollo parece avalar dicho argumento. Segundo, que el elemento verbal siempre corresponde a la tercera persona del singular de los verbos *ser/izan* y *estar/egon*.

En el bilingüe aparecen a partir de 1,10 (hasta 2,03 sólo 4 ejemplos en 6 grabaciones) y en el monolingüe a partir de 2,02 (hasta 2,04 sólo 3 ejemplos en 3 grabaciones).

4. Aunque con menor frecuencia, también he podido observar enunciados en los que tras la palabra *qu* y un verbo finito aparece un elemento que puede considerarse objeto (21).

(21) nor-k izetu argi-a? (O, 2,04)
 quién-erg «encender» luz-la
 «¿quién encender la luz?»

Este tipo de estructuras en el lenguaje adulto necesita del elemento verbal finito para su realización (nork izetu *du* argia?, en el ejemplo). Teniendo en cuenta que el orden del euskara es SOV, la palabra *qu*, cuando no corresponde al sujeto, y el verbo adelantan al objeto. El bilingüe sólo utiliza esta estructura una vez, a la edad de 2,00. El monolingüe 4 veces entre 2,04 y 2,05.

Tabla 3. Diferentes estructuras de las preguntas *qu* en euskara

	(17) T- qu	(18)+ (19) T- qu-Vn	(20) qu-Vn -X	(21) qu-Vn -X	(22) qu-V -X
<i>Monolingüe</i>					
1,08-1,11	8				
2,00-2,01	25	7 + 5			
2,02-2,03	17	21 + 12	3		
2,04,08	1	5 + 2		1	
2,04,24	1	4 + 7	4	2	4
2,05-3,00	7	12 + 60*	38	1	57
<i>Bilingüe</i>					
1,09,04	2				
1,09,22		- + 2			
1,10-2,01		1 + 15	4	1	
2,02		- + 2			1?
2,03-3,00	3	3 + 31*	26*		38

* Este tipo de estructuras se mantienen debido a que también son típicas del euskara adulto. El resto disminuyen cuantitativamente.

5. A partir de 2,03 en el bilingüe y de 2,04 en el monolingüe estos niños comienzan a producir preguntas *qu* en las que siguiendo el modelo adulto parece evidente que la palabra *qu* y el verbo se han movido a la izquierda (22).

(22) zergatik kendu du nire kamioia?
 por qué ha quitado mi camión
 ¿por qué ha quitado mi camión?

6. A la edad de 2,02 el bilingüe produce un significativo ejemplo (23):

(23) zergatik ni(k) bota du(t) ni(k)?
 por qué yo(erg) he echado yo(erg)
 ¿por qué lo he echado yo?

He calificado este enunciado como significativo ya que el niño realiza el sujeto dos veces, una tras la palabra *qu* y otra en posición final. Parece dudar acerca de la posición del argumento sujeto. Interpreto este enunciado como resultado del intento de utilizar la estructura de COMP para producir preguntas *qu*. Quizás el hecho de ser una de las primeras utilizaciones de dicha estructura sea la causante de las vacilaciones del niño. Un semejante ejemplo de vacilación al producir el objeto he podido observar en el monolingüe a la edad de 2,04, cuando parece que este niño comienza a utilizar la estructura de COMP para las preguntas *qu*.

4.2. *Los complementantes léxicos en euskara*

1. A la edad de 2,04 en ambos niños observamos las primeras realizaciones del complementante *-(e)la* (24), típico de subordinadas completivas. En las primeras producciones los niños sólo realizan la oración subordinada, respondiendo al requerimiento del interlocutor.

(24) motxila bat topatu dugu-la (M, 2,04)
 mochila una hemos encontrado-compl
 que hemos encontrado una mochila

La producción de complementantes sufijados al verbo es habitual en el monolingüe a partir de esta edad y la podemos ver en todas las grabaciones posteriores (tabla 4). En el bilingüe, en cambio, es más esporádica y sólo a partir de 2,09 se consolida.

2. La producción de complementantes libres al inicio de la oración subordinada es la más temprana en el bilingüe (tabla 4) y la que hasta 2,09 parece utilizar con mayor frecuencia (25).

- (25) Adulto: zertarako? (¿para qué?)
 Niño: zertarako lolo egin behar du (M, 2,04)
 «porque» tiene que dormir
 porque (el perro) tiene que dormir

El bilingüe utiliza como complementantes causales al inicio *ze* y las palabras *qu zergatik* (por qué) y *zertarako* (para qué). En el euskara adulto vizcaíno, variante dialectal que aprenden ambos niños, no se utilizan dichas palabras *qu* como complementantes libres, aunque en el lenguaje infantil se puede escuchar fácilmente *zergatik* en dicha función. En ocasiones el niño bilingüe utiliza dichas palabras *qu* como complementantes en respuesta al requerimiento del adulto que ha utilizado la misma palabra *qu* como interrogativa.

El monolingüe sólo realiza el complementante *ze* para dicha función, además de los sufijos habituales y de la utilización doble de *ze* y complementante sufijo dentro de la misma oración. En el corpus del monolingüe sólo he encontrado un ejemplo de *zergatik*, de un total de 54, como complementante causal al inicio de la oración, a la edad de 3,00.

Lo que en mi opinión es subrayable es el hecho de que el bilingüe sólo utiliza este tipo de complementantes libres al inicio de las oraciones subordinadas de tipo causal desde 2,02 hasta 2,10.

A la edad de 2,11, el bilingüe construye las primeras subordinadas causales con los sufijos *eta* y *-(e)lako*, pero mantiene con este último la producción del complementante *zergatik* al inicio (25).

- (26) Adulto: zergatik? (¿por qué?)
 Niño: zergatik gura duda-lako (M, 2,11)
 porque quiero-compl
 porque lo quiero

A partir de 2,11 la producción de las subordinadas causales en el bilingüe, al igual que en el monolingüe, sigue diversas pautas: 1. utilización de complementantes libres al inicio (*ze* y *zergatik*), sin duda la más utilizada por ambos niños; 2. utilización de sufijos verbales (*eta* y *-(e)lako*); 3. utilización de complementantes libres y sufijos en la misma oración, aunque en muy pocos ejemplos.

3. La producción de otros complementantes no causales sigue siempre la pauta adulta en ambos niños. Por ejemplo, las subordinadas relativas, mediante el sufijo *-(e)n*, surgen a partir de 2,05 en el monolingüe y a partir de 2,10 en el bilingüe.

4. La producción del complementante *-(e)n* sufijado al verbo en las interrogativas indirectas parece diferenciar el proceso de ambos niños. El monolingüe comienza a producir dicho complementante a la edad de 2,05 y de vez en cuando (tabla 4) deja de producirlo en contextos que lo requieren, pero parece evidente una tendencia a realizarlo (hasta 3,00 lo realiza en 39 ocasiones y lo omite en 4). El bilingüe, por su parte, desde 2,03 hasta 2,08 lo omite sistemáticamente en contextos que lo requieren (10 producciones) y comienza a utilizarlo a partir de 2,09, aunque de vez en cuando deje de producirlo (hasta 3,06 lo realiza en 25 ocasiones y lo omite en 4).

Sólo quiero señalar que este tipo de interrogativas indirectas se diferencia de sus equivalentes españolas por la necesidad de producir el complementante sufijado al verbo. Por lo demás, en ambas lenguas la palabra *qu* ha de realizarse al inicio de la oración subordinada, requisito que ambos niños cumplen.

Tabla 4. Producción de complementantes en euskara

	<i>Sufijos</i>		<i>Sufijos en causales</i>		<i>Prefijos en causales</i>		<i>Prefijos y sufijos en causales</i>		<i>Sufijos en interrogativas indirectas</i>	
	<i>bil.</i>	<i>mon.</i>	<i>bil.</i>	<i>mon.</i>	<i>bil.</i>	<i>mon.</i>	<i>bil.</i>	<i>mon.</i>	<i>bil.</i>	<i>mon.</i>
2,02					1					
2,03									-3	
2,04	1	2		1	4	1			-2	
2,05		5		3	3	2		2	-2	-1, 2
2,06		14		4	1	1			-1	1
2,07	2	2			1				-2	2
2,08		1		4	1				-1	5
2,09	2	5			1	2			-1, 4	-1, 8
2,10	2	14				4			-1, 1	-1, 8
2,11	5	12	3	3	1	2	2			-1, 4
3,00	6	11			2	4	3		7	9
3,01	4	8			4	4		2	4	19
3,02	4	12	1		1	9	1		5	8
3,03	1	14	1	1		4				6

3,04	3	5	2			6			-1, 3	2
3,05	1	3		2	2	3				
3,06	6	23			4	12			-1, 1	2

V. DEBATE Y CONCLUSIONES

Sobre el desarrollo diferenciado en ambas lenguas he podido observar los siguientes fenómenos:

1. La estructura de las preguntas *qu* en español en el niño bilingüe es siempre la esperada de acuerdo a la norma adulta. No he encontrado un sólo ejemplo que necesite una explicación específica.

2. La adquisición de la estructura de las preguntas *qu* en euskara sigue un desarrollo muy similar en los niños monolingüe y bilingüe. No producen estructuras que no estén dentro de la norma adulta, pero sí parece que se observa un desarrollo más gradual en el proceso de adquisición de la estructura adulta. Al ser el proceso similar en ambos niños, parece que este fenómeno esté relacionado con la adquisición de la gramática del euskara. Por lo demás, las estructuras de las preguntas *qu* son similares en español y euskara y no se observa ningún tipo de interferencia.

3. Los complementantes léxicos españoles han sido producidos por el bilingüe de acuerdo a la norma adulta: siempre son complementantes libres al inicio de la oración que abarcan. Por los datos, parece que el bilingüe produce los complementantes tal como lo hacen los monolingües españoles.

4. Respecto a los complementantes léxicos del euskara, responder a la cuestión de mezcla/separación de códigos no es nada sencillo.

Por una parte, el bilingüe de 2,02 hasta 2,09 en las subordinadas causales produce sólo complementantes libres al inicio de la oración en las subordinadas causales. En euskara es posible utilizar este tipo de complementantes libres en las subordinadas causales, como lo hacen los adultos y el niño monolingüe de nuestro estudio. Pero lo que diferencia al bilingüe del monolingüe, es que el bilingüe produce sólo complementantes libres en este período y el monolingüe, aunque produce más complementantes libres, también produce complementantes sufijados al verbo. Otra diferencia, es el complementante libre utilizado por el bilingüe, *zergatik/porque*, que corresponde al pronombre interrogativo *zergatik/por qué*,

mientras que el monolingüe utiliza *ze/zeren*, de acuerdo a la norma hablada adulta.

Por otra parte, en las subordinadas completivas y relativas observadas, el niño bilingüe se comporta como el monolingüe: realiza los correspondientes complementantes sufijados al verbo.

Pero en las interrogativas indirectas analizadas he podido observar un comportamiento distinto en ambos niños. Como he indicado antes, la interrogativa indirecta en euskara requiere de un complementante sufijado al verbo. El niño bilingüe no produce dicho complementante en contextos que lo requieren desde 2,03 hasta 2,08. Comienza a realizarlo a partir de 2,09 y a partir de este momento su producción es semejante a la del monolingüe.

Ante estos datos, mi propuesta es la siguiente. El niño bilingüe parece tender a utilizar aquella estructura compartida por sus dos lenguas, es decir, parece que en un principio adquiere y produce la estructura de las subordinadas causales que le permite realizar complementantes libres al inicio de la oración en ambas lenguas. Cuando las dos lenguas que está adquiriendo comparten una estructura, ésta es la primera que adquiere. Otras estructuras del euskara para las subordinadas causales son utilizadas posteriormente.

De todos modos esta propuesta no explica la no realización de los complementantes léxicos sufijados al verbo en las interrogativas indirectas en el corpus del bilingüe desde 2,03 hasta 2,08. El no producir el complementante acerca la estructura del euskara a la del español y bien puede ser entendido como una interferencia. El español no exige un complementante específico y en euskara, que sí lo pide, no se produce dicho complementante. Pero también puede ser entendido como un rasgo que este niño tarda más en adquirir. De hecho no es una estructura producida de una forma diferente, sino un elemento que no se realiza. Además a partir de 2,09 la producción de dicho complementante parece ser regular (tabla 4).

Sobre el momento de la adquisición de COMP quiero señalar lo siguiente:

1. Hay constancia de que los niños producen preguntas *qu* y complementantes léxicos valiéndose de la estructura de COMP tras la producción de formas verbales que reflejan concordancia de sujeto con distintas personas gramaticales de forma productiva en euskara y español (tabla 5), es decir, tras la adquisición de CONC-S.

Tabla 5. Realización gradual de categorías *

	<i>Inicio</i>	<i>CONC-S</i>	<i>Preg. qu</i>	<i>Comp. lem.</i>	<i>T</i>	<i>CONC-OI</i>
<i>Monoling. Español 1</i>	1,07	1,09	1,10-1,11	1,09-1,10	1,11	
<i>Monoling. Español 2</i>	2,00	2,01	2,03	2,03	2,03	
<i>Monoling. Vasco</i>	1,05	2,03	2,04	2,04	2,07	2,04
<i>Bilingüe vasco- español</i>	1,06 1,07	1,11-2,00 1,10-1,11	2,02-2,03 2,02	2,02-2,04 2,01-2,02	2,10 2,06	2,04

Observando los datos de la tabla 5 parece que la adquisición de las distintas categorías presentadas es, de alguna forma, gradual. Tenemos evidencia de que los niños realizan COMP después de que hayan realizado CONC-S, pero no mucho más tarde, por lo general uno o dos meses.

2. Pero el hecho de que no dispongamos de ejemplos anteriores que avalen la realización de COMP no quiere decir que los niños no hayan adquirido dicha categoría funcional.

De hecho, el bilingüe de nuestro estudio, realiza una pregunta *qu* en español a la edad de 1,09 (8), mucho antes de que yo haya establecido el inicio de la realización de COMP para este niño. El que sólo haya producido un ejemplo (tabla 2) y el que no tengamos pruebas de que se haya producido el movimiento a COMP al silenciar el sujeto, me ha inclinado a establecer la fecha de inicio de realización de COMP más tardíamente, pero bien puede defenderse que este ejemplo ha sido construido debido a que el niño ya ha adquirido la categoría funcional COMP. También podríamos decir, que al tratarse de una pregunta *qu* tan común se trata de una adquisición de tipo léxico, o que la palabra *qu* en vez de moverse a COMP se ha movido al especificador de otra categoría funcional.

3. En el corpus de euskara de ambos niños, parece que disponemos de más datos que avalen una adquisición gradual de COMP. De hecho, en un principio ambos niños producen rudimentarias estructuras con preguntas *qu* que parecen haberse construido siguiendo el orden típico vasco tema-remata (17), en las que el elemento requerido, la palabra *qu*, aparece a la derecha

* Esta tabla ha sido elaborada basándose en los datos ofrecidos por Aguirre (1995) sobre los monolingües españoles, Ezeizabarrena (1996) sobre CONC-S, T y CONC-OI en el bilingüe y Barreña (1995) sobre el monolingüe y el bilingüe.

en posición de rema. La posterior realización de estructuras en las que un verbo no-finito (18 y 21) es producido tras la palabra *qu*, antes de que los niños produzcan preguntas *qu* que muestren claramente el movimiento a COMP, parece avalar la hipótesis de que utilizan el especificador de FLEX o CONC-S para realizar tal movimiento (Meisel 1992, Barreña 1994).

De cualquier manera, todos los ejemplos de preguntas *qu* en euskara también se explican mediante la utilización de COMP.

4. La producción de los complementantes es, sin lugar a dudas, posterior a CONC-S en ambas lenguas. Pero el que no produzcan los complementantes léxicos, sean palabras libres o sufijos, no es ninguna prueba de que no hayan adquirido la estructura de COMP, sino de que no realizan dichos complementantes.

5. Desde mi punto de vista, sí hay otras pruebas que avalen una realización tardía de COMP, y en alguna forma, una adquisición tardía. Me refiero a ciertos enunciados que yo he catalogado como irregulares: los ejemplos (14) en español y (23) en euskara del niño bilingüe. El ejemplo (14) muestra la necesidad del movimiento de la palabra *qu* y el verbo a COMP adelantando al sujeto ya que el niño trata a «cuántos» como una típica palabra *qu*. Es un ejemplo tardío, a la edad de 2,07, pero en una interrogativa indirecta. El ejemplo (23) muestra vacilaciones en torno al movimiento en un momento en que el niño parece estar valiéndose de la estructura de COMP por primera vez; también en el monolingüe he hallado una construcción semejante en el mismo período.

Evidentemente, son pocos ejemplos y de pocos niños, y para tener mayor certeza, en ambos aspectos, es necesario la aportación de más datos y el estudio de muchos más niños. El debate, por lo tanto, sigue abierto.

BIBLIOGRAFÍA

- Aguirre, C. (1994): *La adquisición de las categorías gramaticales del español*. Tesis doctoral, Universidad Autónoma de Madrid.
- Almgren, M. & Barreña, A. (2001): «Bilingual Acquisition and Separation of Linguistic Codes: Ergativity in Basque Versus Accusativity in Spanish», en K. Nelson, A. Aksu-Koc & C. Jhonson (eds.), *Children's Language, Volume 11*, Mahwah-New Jersey, Lawrence Erlbaum Associates.
- Barreña, A. (1994): «Sobre la adquisición de la categoría funcional COMP por niños vascos», en J. Meisel (ed.), *La adquisición del vasco y del español en niños bilingües*, Frankfurt-Main, Vervuert-Iberoamericana, págs. 231-284.

- (1995): *Gramatikaren jabeakuntza-garapena eta haur euskaldunak*, Bilbao, Servicio Editorial de la Universidad del País Vasco.
- (1997): «Desarrollo diferenciado de sistemas gramaticales en un niño vascoespañol bilingüe», en W. R. Glass & A. T. Pérez-Leroux (eds.), *Contemporary Perspectives on the Acquisition of Spanish*, Somerville, Cascadilla Press & Pennsylvania State University, págs. 55-74.
- Barreña, A. & Idiazabal, I. (1997): «Diferenciación bilingüe precoz de códigos: los objetos en español y euskara», en L. Diaz & C. Pérez (eds.), *Views on the acquisition and use of a second language - Proceedings de Eurosla'7*, Barcelona, Universitat Pompeu Fabra, págs. 157-170.
- Brettschneider, G. (1979): «Typological Characteristics of Basque», F. Plank (ed.), *Ergativity. Towards A Theory of Grammatical Relations*, Londres, Academia Press, págs. 371-384.
- De Houwer, A. (1991): *The Acquisition of Two Languages from Birth: a Case Study*, Cambridge, Cambridge University Press.
- (1995): «Bilingual language acquisition», en P. Fletcher & B. MacWhinney (eds.), *The Handbook of Child Language*, Londres, Blackwell, págs. 219-250.
- Demonte, V. (1989): *Teoría Sintáctica: De Las Estructuras a la Rección*, Madrid, Síntesis.
- Ezeizabarena, M. J. (1996): *Adquisición de la morfología verbal en euskera y castellano por niños bilingües*, Bilbao, Servicio Editorial de la Universidad del País Vasco.
- Felix, S. (1987): *Cognition and Language Growth*, Dordrecht, Foris.
- Fernández, M. & Anula, A. (1995): *Sintaxis y Cognición. Introducción al conocimiento, el procesamiento y los déficits sintácticos*, Madrid, editorial Síntesis.
- Hyams, N. (1992): «The genesis of clausal structure», en J. Meisel (ed.), *The Acquisition of Verb Placement*, Dordrecht, Kluwer Academic Publishers.
- Laka, I. (1988): «Configurational heads in inflectional morphology: the structure of the inflected forms in Basque», *ASJU XXII-2*, págs. 343-365.
- Mahlau, A. (1994): «El proyecto BUSDE: Corpus y metodología», en J. Meisel (ed.), *La adquisición del vasco y del castellano en niños bilingües*, Frankfurt an Main, Vervuert, págs. 21-34.
- Meisel, J. (1989): «Early Differentiation of languages in bilingual children», en K. Hyltenstan & L. Obler (eds.), *Bilingualism across the Lifespan: Aspects of Acquisition, Maturity and Loss*, Cambridge, Cambridge U. P., págs. 13-40.
- (1994): «La adquisición de la negación en euskera y español. Sobre la separación temprana de sistemas gramaticales por niños bilingües», en J. Meisel (ed.), *La adquisición del vasco y del español en niños bilingües*, Frankfurt, Vervuert-Iberoamericana, págs. 151-180.

- (1997): «L'acquisition de la négation en langue première», en C. Martinet (ed.) *Actes du colloque international sur l'acquisition de la syntaxe en langue maternelle et en langue étrangère*, págs. 189-222.
- Meisel, J. & Müller, N. (1992): «Finiteness and verb placement in early child grammars», en J. Meisel (ed.), *The Acquisition of Verb Placement*. Dordrecht, Kluwer Academic Publishers.
- Ortiz de Urbina, J. (1988): *Some Parameters in the Grammar of Basque*, Dordrecht, Foris.
- Padilla, A. M. & Liebman, A. S. (1975): «Language acquisition in the bilingual child», *Bilingual Review* 2, págs. 34-55.
- Padilla, A. M. & Lindholm, K. (1978): «Language mixing in bilingual children», *Journal of Child Language* 5, págs. 327-335.
- Radford, A. (1994): «The syntax of questions in child English», *Journal of Child Language* 21, págs. 211-236.
- Redlinger, W. & Park, T. (1980), «Language mixing in young bilinguals», *Journal of Child Language* 7, págs. 337-352.
- Saunders, G. (1982): *Bilingual children: guidance for the family*, Clevedon, Multilingual Matters.
- Vihman, M. (1985): «Language differentiation by the bilingual infant», *Journal of Child Language* 12, págs. 297-324.
- Vila, I. & Cortés, M. (1991): «Aspectos relativos al desarrollo lexical y morfosintáctico de los bilingües familiares», en I. Idiazabal (ed.), *Adquisición del lenguaje en niños bilingües y monolingües - Hizkuntz Jabekuntza Haur Elebidun eta Elebakarretan*, San Sebastián, Servicio Editorial de la U.P.V, págs. 109-127.
- Volterra, V. & Taeschner, T. (1978): «The acquisition of language by bilingual children», *Journal of Child Language* 5,2, págs. 311-326.
- Weissenborn, J. (1990): «Functional categories and verb movement in early German: The acquisition of German syntax reconsidered», en M. Rothweilwe (ed.), *Spracherwerb und Grammatik. Linguistische Untersuchungen zum Erwerb von Syntax und Morphologie*, Gotinga, Westdeutscher Verlag, Linguistische Berichte, Sonderheft 3.