

Liceras, J. M. 2007. "La adquisición de lenguas segundas y la encrucijada Lengua-I(interna) / Lengua-E(xterna) en la adquisición, el cambio diacrónico y la formación de criollos". In R. Mairal et al. (eds.), *Actas del XXIV Congreso Internacional de AESLA. Aprendizaje de lenguas, uso del lenguaje y modelación cognitiva: perspectivas aplicadas entre disciplinas*. Madrid: UNED.

# LA ADQUISICIÓN DE LENGUAS SEGUNDAS Y LA ENCRUCIJADA LENGUA-I(INTERNA) / LENGUA-E(XTERNA) EN LA ADQUISICIÓN, EL CAMBIO DIACRÓNICO Y LA FORMACIÓN DE LAS LENGUAS CRIOLLAS: ‘JUNTOS PERO NO REVUELTOS’\*

Juana M. Liceras

University of Ottawa e Instituto Universitario Ortega y Gasset

## 1. INTRODUCCIÓN

En la trayectoria que ha seguido la investigación sobre los sistemas no nativos desde que, a partir de los años setenta, su estudio pasa, más o menos tímidamente, a formar parte de la ciencia cognitiva, la comparación con el proceso de desarrollo del lenguaje infantil, el del cambio diacrónico y el de la formación de criollos se ha abordado de forma muy diferente. En el caso del desarrollo del lenguaje infantil dicha comparación ha sido constante, tanto para argumentar en contra como a favor de las similitudes de ambos procesos. La comparación con la formación de criollos tuvo un punto álgido en los setenta y ochenta, cuando se acuñaron los conceptos de pidginización y nativización, para quedar luego relegada a un plano muy secundario, al menos para los estudiosos de las lenguas segundas. Por lo que se refiere a la comparación con el cambio diacrónico, y si bien existen casos esporádicos, puede decirse que no ha existido diálogo alguno entre ambas disciplinas. Sin embargo, y dado que en todos los casos citados nos encontramos ante un proceso de contacto de lenguas y de cambio lingüístico, la posibilidad de comparar dichos procesos es importante tanto para cada una de las disciplinas citadas como para la teoría lingüística. En este trabajo, y teniendo como punto central de referencia el estudio de los sistemas no nativos, nos proponemos analizar las ventajas y las limitaciones de tres propuestas recientes relacionadas con los cambios arriba citados: (1) la propuesta del ‘ensamblaje de rasgos’ (*Feature-Assembly*) dirigida a dar cuenta de forma específica de la variabilidad que caracteriza los sistemas no nativos; (2) la llamada ‘hipótesis de la competición entre gramáticas’ (*Competing Grammars Hypothesis*) cuyo objetivo central es dar cuenta de la variabilidad del lenguaje nativo en proceso de cambio; y (3) la ‘hipótesis de la relexificación’ (*relexification hypothesis*) que atribuye al adulto un papel decisivo en la formación de las lenguas criollas.

### 1.1. Un poco de historia

---

\* Este trabajo ha sido posible gracias a los fondos de investigación que nos han proporcionado la Facultad de Artes de la Universidad de Ottawa y el Consejo de Investigación de las Ciencias Sociales y las Humanidades de Canada [SSHRC #410-2004-2034].

Desde hace muchos años nos ha preocupado la necesidad y nos ha interesado la posibilidad de estudiar los sistemas no nativos en relación con otros sistemas desde una perspectiva sincrónica y desde una perspectiva diacrónica. Ya en la visión de la interlengua (IL) que presentamos en Licerias (1983, 1986), nos hacíamos eco de la propuesta de Lightfoot (1987) en lo que se refiere a explicar el cambio diacrónico a partir de los mismos principios que la adquisición. No hemos renunciado a este planteamiento aunque sí que hemos seguido con interés los matices que se han ido introduciendo a lo que en un principio fue una propuesta poco refinada. Estos matices van a guiarnos a la hora de tratar de mantener un acercamiento equilibrado al estudio tanto de las similitudes como de las diferencias que existen entre los procesos de adquisición, de cambio diacrónico y de formación de lenguas criollas.

Un ejemplo de cómo se han planteado las diferencias y las similitudes entre la adquisición de la lengua materna y de las lenguas segundas lo constituye nuestra revisión (Zobl and Licerias 1994) de los estudios del orden de adquisición de los morfemas del inglés realizados en la década de los setenta (De Villiers and De Villiers 1973, Dulay and Burt 1977, Krashen 1977, Krashen et al. 1975, Larsen-Freman 1975, 1976, among others). En nuestro re-análisis de los principales estudios lo primero que hicimos fue organizar los datos a partir del concepto de categoría funcional. Es decir, separamos morfemas libres de morfemas ligados y morfemas que eran exponentes de las categorías funcionales relacionadas con el Sintagma Nominal (SN), es decir, el Determinante (Det), de los que lo eran de la categoría Sintagma Verbal (SV), como es el caso de la Flexión (Flex). A partir de ahí hicimos una distribución del orden asignado a los morfemas en los distintos estudios en tres grandes grupos: los que siempre aparecían muy temprano, los que siempre aparecían al final y los de orden intermedio, y llegamos a las conclusiones siguientes:

- En la adquisición del inglés como L1 los morfemas libres y los ligados se adquieren al mismo tiempo o los últimos antes y como desencadenantes. Eso quiere decir que las marcas de pasado y de número de Flex se adquieren al mismo tiempo o incluso antes que los verbos modales y que, en el caso del Det, la adquisición del morfema que marca el genitivo sajón, se adquiere antes que el paradigma del artículo.
- En la adquisición del inglés como L2 los morfemas libres se adquieren antes. En este caso, tanto los modales como el paradigma del artículo se adquieren antes que los morfemas de Flex y del Det.
- En la adquisición del inglés como L1 los morfemas nominales se adquieren antes que los verbales. Es decir tanto la versión libre como la ligada del Det (el artículo y la marca del genitivo sajón) aparecen antes que los modales y las marcas de número y tiempo de Flex.
- En la adquisición del inglés como L2 la diferencia libre/ligado hace que se descarte la posibilidad de que sea la categoría nominal o a la verbal la que se adquiere antes.

En trabajos posteriores, como el de Vainikka y Young-Scholten (1998), también se han constatado esta diferencia entre morfemas libres y ligados en la adquisición de L1 y de L2 del alemán.

El estudio del inglés no nativo de Alberto, un hispanoamericano que emigró a los Estados Unidos, le lleva a Schumann (1979) a proponer la conocida hipótesis de la pidginización. Es decir, este autor se basa en las similitudes entre esta interlengua y las lenguas pidgins para proponer que en circunstancias sociales y psicológicas concretas, la adquisición de una lengua segunda sufre un proceso de pidginización. O dicho con otras palabras, el inglés L2 de los sujetos en esas circunstancias se fosiliza de forma que comparte las siguientes características con los sistemas pidgin.

- Una única palabra negativa, *no*, con todo tipo de oraciones (como en el caso del *American Indian Pidgin* y del *English Working Pidgin*)
- En las interrogativas el sujeto no se sitúa detrás del verbo (como en el *Neo-Melanesian Pidgin* and en el *English Working Pidgin*)
- Carencia de verbos auxiliares (como en el *English Working Pidgin*)
- Carencia de marca de flexión en el genitivo (como en el *American Indian Pidgin*)
- Uso de una forma no marcada del verbo (como en el *English-Japanese Pidgin*, el *American Indian Pidgin* y el *English Working Pidgin*)
- Elisión de los pronombres sujeto (como en el *English Working Pidgin*)

Sin embargo, el lenguaje de Alberto se diferencia de esos pidgins en que contiene una producción muy sistemática de la cópula *is* y del morfema de plural *-s*, aunque no del morfema *-ed* de pasado. Estas diferencias pueden atribuirse al papel de la lengua materna, es decir al español, ya que el morfema de plural es el mismo que el del inglés y la cópula *is* es muy similar a la del español *es*. Lo que es interesante es que ese uso del morfema *is*, tal como lo interpreta Schuman (1979), es un uso que se corresponde con el del inglés nativo, mientras que, tanto en el caso de la adquisición del inglés como lengua materna como en el inglés no nativo de los niños con lenguas maternas de sujeto nulo, como lo es el español, se encuentran casos del morfema libre ‘*is*’ que no se corresponden con la cópula del lenguaje adulto/nativo.<sup>1</sup> Sin embargo, y pese a esa identificación de algunos casos esporádicos del inglés de Alberto con su lengua materna, la hipótesis de la nativización de Andersen (1983) resalta la necesidad de poner el énfasis en la idiosincrasia de los sistemas no nativos como el de Alberto. Para Andersen, lo importante es abordar el análisis de la interlengua como un sistema autónomo,

---

<sup>1</sup> Se trata de los ‘comodines’ o ‘reellenos’ que, en el caso del inglés como lengua materna, aparecen sistemáticamente en posición inicial de enunciado y que se han analizado como elementos que rellenan la posición del complementante en las primeras etapas de desarrollo del lenguaje. En el caso del inglés no nativo de niños, aparecen tanto delante de los verbos léxicos como de los auxiliares y modales y se han analizado como exponentes de la flexión (véase Licerias 2003).

independiente de la L1 y de la L2, y atendiendo a sus propias características, como sucede en el caso de los pidgins.<sup>2</sup>

Por lo que se refiere a la relación entre el cambio diacrónico y la adquisición de las lenguas segundas, podemos remitirnos al intento de Licerias (1985) de determinar si la interlengua de los angloparlantes muestra una evolución que refleja el cambio que se produce entre el español antiguo y el español moderno, ya que la L1 de estos hablantes no tiene clíticos sintácticos sino pronombres que funcionan como los sustantivos, tal como funcionaban los pronombres átonos del español antiguo según Rivero (1986). Es decir, se trataba de investigar si en el proceso de adquisición de los clíticos del español moderno, se podría detectar una etapa en que la interlengua tuviera clíticos con las propiedades de los del español antiguo, en paralelo al proceso que llevó del español antiguo al español moderno. Lo que los datos mostraban era que los clíticos de la interlengua presentaban inconsistencia en cuanto a que compartían algunas propiedades de los pronombres del español moderno y algunas de los pronombres del inglés, lo cual nos lleva a preguntarnos si estos datos deben abordarse como prueba de diglosia. En otras palabras, si prueban, como se ha propuesto para determinadas etapas de la evolución del inglés (Kroch 1994; Lightfoot 1999) o de los pronombres clíticos del español (Fontana 1993, 1994), que esos hablantes tienen acceso a dos gramáticas, un tema que abordaremos en la última parte de este trabajo.

## **1.2. La teoría lingüística como hilo conductor**

La teoría lingüística nos va a servir de hilo conductor para comparar los tres tipos de contacto y de cambio lingüístico y, en concreto, dos conceptos concretos de la teoría. El primer concepto es la diferencia entre Lengua Interna (L-I) y Lengua Externa (L-E) que propone Chomsky (1986, 1991), y especialmente el cómo se puede abordar desde un modelo en el que queramos o no los parámetros se han ‘diluido’ un tanto. De hecho, en estos momentos, desde el Programa Minimista (Chomsky 1995, 1998, 2001 y muchos trabajos posteriores) y el modelo de la Morfología Distribuida (Halle y Marantz 1993, Harley y Noyer 2000) con la tendencia a la microparametrización, parece más difícil separar lo parametrizado de lo que es específico de cada lengua, si bien es siempre un problema de niveles de idealización y abstracción.

Por Lengua-I (‘lengua interna’) podemos entender el aspecto del lenguaje que, como objeto de estudio de la lingüística, se centra en las propiedades de la mente, es decir lo que se conoce como

---

<sup>2</sup> En otras palabras, nativización se refiere a la creación de un sistema lingüístico a partir de los datos del input y de los mecanismos universales a los que tiene acceso el adulto, en la misma línea de lo que proponíamos (Adjémian 1976, Adjémian y Licerias 1984, Licerias 1983, 1986), en el ámbito de la adquisición de lenguas segundas, y que algunos han denominado ‘hipótesis de la interlengua’ (Borer 1996).

principios de la Gramática Universal y la fijación de parámetros. y que, de alguna forma, constituye una actualización de lo que en los primeros trabajos de Chomsky se denomina ‘*comptence*’ y, más tarde (Chomsky 1981), ‘*grammar*’.

Lengua-E (‘lengua externa’) remite al aspecto del lenguaje que, como objeto de estudio de la lingüística, se hace eco de las propiedades del medio, de la conducta, en la línea de lo que fue primero el concepto de ‘*performance*’ y más adelante ‘*language*’, en paralelo con el término más restringido ‘*grammar*’ al que nos referimos en el párrafo anterior.

El segundo concepto es la gramaticalización, un concepto con más tradición, que voy a utilizar de forma bastante amplia. El ejemplo que no por más antiguo (ya lo usa Meillet a principios del siglo pasado) es menos obvio aparece en (1) y (2), donde se ilustra como un verbo léxico del griego clásico se convierte en un verbo auxiliar en griego moderno.

(1) *Thélo* (verbo) + cláusula subordinada    sc[... vp[*thélo* SC]]                    Griego clásico

(2) *Tha* (marcador de futuro)+ SV            sc[...[...*tha* SV]                                    Griego moderno

Otros ejemplos muy cercanos a nosotros son los artículos y clíticos que proceden de los demostrativos del latín, o los complementantes (o subordinantes) que se han formado a partir de demostrativos como el *that* del inglés, de pronombres relativos como el *que/che* del español y el italiano, o de preposiciones como el *for* del inglés.

### 1.3. La teoría lingüística y la aprendibilidad

En la tradición generativa el cambio lingüístico se ha visto como un epifenómeno, como un aspecto de la adquisición y, dado que estamos hablando de sistemas que se aprenden y que, por lo tanto, cambian, es necesario que abordemos la problemática de la aprendibilidad y, dado nuestro marco teórico, que lo hagamos desde la relación teoría lingüística y la aprendibilidad. Desde esta perspectiva, los conceptos que vamos a abordar son:

- La hipótesis de la ‘competencia entre gramáticas’ o de la ‘diglosia’, términos que se ha utilizado sobre todo por los estudiosos del cambio diacrónico para explicar la variabilidad paramétrica dentro de una etapa del desarrollo de una lengua e incluso dentro de un autor. En la misma línea, la idea de diglosia se ha denominado ‘bilingüismo teórico’ por parte de los estudiosos de la adquisición de la L1 (Roeper 1999, Yang 2002) para explicar la opcionalidad en el lenguaje infantil. En el caso de la adquisición del lenguaje no nativo por adultos, en Pérez-Leroux utilizamos el término ‘bilingüismo escondido’ para referirnos a la presencia de dos opciones del parámetro en las gramáticas no nativas que defiende Liceras (1986). Es un concepto que parece imponerse y que facilita la comparación intra e

interlingüística entre los distintos procesos. Si bien, como apuntaba Lleó (2003), no está claro que este concepto tenga un gran valor explicativo, no dudamos de que sí tiene valor descriptivo.

- La propuesta de Lardiere (2005, en prensa) sobre la necesidad de abordar el ensamblaje de rasgos y no sólo la selección (sobre todo si todos los rasgos son interpretables y el inventario es universal), que pone como objetivo para el aprendiz de L2 el logro de competencia morfológica (no siempre bien explicada pero que, si lo interpreto correctamente, se refiere a la plasmación o explicitación de los rasgos formales en una lengua dada). La etiqueta ‘gramaticalización distribuída’ se refiere a que en realidad está hablando de la visibilidad de la gramaticalización según la distribución de rasgos y de hecho se hace eco de la posibilidad de que la respuesta a nuestras preguntas sobre la adquisición de L2 esté en el modelo que propone la Morfología Distribuída (Halle y Marantz 1993).
- El concepto de ‘relexificación’ de Lefebvre (1998) y Lefebvre y Lumsden (1989) que define la combinación de nuevas formas fonológicas con información semántica y sintáctica de las categorías léxicas de la L1. Este proceso de relexificación parece ser uno de los orígenes posibles de la gramaticalización, el que viene dado por el contacto lingüístico, y que se observa claramente en la formación de los criollos.

#### **1.4. El problema lógico de la adquisición del lenguaje y el problema lógico del cambio lingüístico**

Un tema que me interesa plantear en esta introducción, aunque por motivos de espacio no podré abundar sobre esta problemática, es cómo se utiliza el concepto de gramaticalización para resolver dos paradojas. Una la relacionada con la visión del lenguaje como ‘sistema perfecto’ que se ha propuesto de forma explícita en el Programa Minimista (Chomsky 1995) y que, como tal, parece entrar en contradicción con lo que es obvio del lenguaje: el cambio sincrónico y diacrónico. La paradoja o contradicción la abordan Roberts y Roussou (2003), en el plano sincrónico, con una visión de la gramaticalización que permite definir todos los rasgos y las categorías funcionales de forma que se ajusten a la necesidad conceptual (virtual) que se predica ya en el Programa Minimista (1995) y, en este sentido la variación lo es menos, como quien dice. En el cambio diacrónico la variación la explican por la presencia de desencadenantes ambiguos junto con el conservadurismo del Dispositivo de Adquisición del Lenguaje (DAL). En este sentido, y según estos autores, y en la línea de Roberts (1999), las gramáticas no se desprenden del movimiento y van hacia la ‘perfección’ porque las simplificaciones que proceden del cambio son locales y crean complejidad en otros puntos del sistema.

La otra paradoja, es la de la ‘adquisición’ como tal, es consecuencia de la visión determinista de la misma que caracteriza al modelo chomskiano y surge del supuesto de que el niño siempre fija los parámetros como los adultos. Si esto es así, no hay cambio (Niyogi y Berwick 1995). Pero no se trata

de fijar los parámetros ‘correctamente’, como en el aula o como propondría (y desearía) la gramática prescriptiva, sino ‘en consonancia con los desencadenantes’. Aquí, voy a plantear yo, es donde ha de entrar en juego el concepto de Lengua-E, ya que puede preparar el terreno (el contacto entre lenguas) a que el niño filtre los datos para fijar la Lengua-I y los ‘lea’ como desencadenantes diferentes.

Finalmente, quiero llamar la atención sobre dos formas distintas de abordar la relación entre el modelo de Principios y Parámetros y el Programa Minimista. Tenemos por un lado, el planteamiento de Roberts y Roussou (2003), que no ven ruptura alguna y sitúan el Programa Minimista dentro de la parametrización y, por otro, el planteamiento de Lardiere (2005, en prensa) quien, como veremos, adopta una actitud de confrontación, apuntando a la insuficiencia de la metáfora de la fijación de parámetros para la adquisición y sobre todo al mecanismo de selección de rasgos que subyace a la fijación de parámetros.

## **2. LA ADQUISICIÓN DEL LENGUAJE NATIVO Y LA ADQUISICIÓN DEL LENGUAJE NO NATIVO**

Las diferencias y similitudes entre la adquisición de L1 y L2 que presentamos en la introducción en torno al orden de adquisición de morfemas, se ha vuelto a plantear, en la década de los noventa y ha dado lugar a varias formas de abordar lo que nosotros hemos denominado la idiosincrasia, que para muchos no lo es, de los sistemas no nativos. Las dos posturas más radicales han sido la que se conoce como la hipótesis de la diferencia fundamental (Bley-Vroman 1990, Clahsen 1988, Meisel 1991) y la de la hipótesis del acceso total (Epstein, Flynn and Martohardjono 1996), con una tercera hipótesis que, de alguna forma, se encuentra entre las dos ya que se plantea que los adultos que adquieren una lengua segunda están constreñidos por los mismos principios que los niños que adquieren la lengua materna pero se diferencian de estos en que no fijan los parámetros tal como lo hacen los niños (Tsimpli and Roussou 1991). Reformulada en términos de rasgos, esta última propuesta, a la que nos hemos adherido en sus dos versiones (Liceras 1996, 2003), mantiene que los adultos no activan los rasgos o no son sensibles a ellos como lo son los niños. Por lo tanto, y desde el concepto de Lengua-I, lo que se plantea es si los sistemas no nativos son exponentes obvios de Lengua-I. Si seguimos a Chomsky (1986) y a su comentario sobre el francés de la aristocracia rusa como ejemplo de interlengua que no muestra de forma consistente las propiedades de una opción paramétrica, tendremos que afirmar que NO lo son. Desde el modelo más reciente, llegaríamos a la misma conclusión si la creación de una Lengua-I requiere que el acceso o la sensibilidad del adulto a los rasgos de las categorías funcionales de que dependen los parámetros sea como la de los niños (Liceras 2003), ya que pensamos que no lo es. Ahora bien, no está claro que la propuesta original de Chomsky de que la no consistente fijación de

las propiedades de los parámetros sea sólo patrimonio de las interlenguas pueda mantenerse, sobre todo en un momento en que se habla de lenguas de ‘pro-drop’ parcial, como el finlandés (Holmberg 2003, 2005) y se pone el énfasis en lo que se ha venido a llamar ‘microvariación’ (Martínez Sanz 2006)<sup>3</sup>.

Los conceptos de la teoría lingüística y de la teoría de la aprendibilidad que hemos barajado arriba nos permiten replantearnos el debate de forma más matizada. Vamos a concentrarnos en la propuesta de Lardiere y en el concepto la gramaticalización. En primer lugar, nos gustaría precisar a qué se refiere Lardiere cuando habla de ‘competencia morfológica’. Para nosotros, el tipo de ‘competencia morfológica’ que discute esta autora nos lleva a plantearnos dónde se traza la línea divisoria entre Lengua-I y Lengua-E, ya que si en la Lengua-I no entran las propiedades específicas de las lenguas, no tenemos muy claro si los datos que maneja la autora son generalizables a un nivel que podamos situar dentro de lo que se ha denominado Lengua-I. Y decimos esto porque, si bien en principio todas las propiedades de la interlengua que va a utilizar para dar ejemplos del re-ensamblaje de rasgos parecen ser precisamente reducibles a rasgos, los ejemplos concretos que da para ilustrar lo que denomina ‘competencia morfológica’ no son siempre de lo más iluminadores. Así pues, ejemplos como los de de (3) dan cuenta del sincretismo de una forma dada en inglés pero no son casos interesantes ni definidores del concepto de gramaticalización como tal y lo que realmente muestran es que hay un rasgo x que tiene tenga la misma manifestación morfo-fonológica que otro. Y esto yo creo que es un fenómeno que debe situarse dentro de la Lengua-E.

### (3) Inglés

- a. The cow *jumped* over the moon.  
‘La vaca saltó por encima de la luna’
- b. If I only *had* a brain...  
‘Si yo al menos tuviera cerebro...’
- c. Roger said that he *disagreed* with her analysis.  
‘Roger dijo que no estaba de acuerdo con su (de ella) análisis’
- d. So we *asked* some guy to come over and help us. So he *opens* the car and everyone *gets* out...  
Entonces le pedimos a algún tipo que viniera a ayudarnos. Entonces abre el coche y todos salen.  
(datos de narración de Schiffrin, 1981).

[Datos tomados de Lardiere, en prensa]

Sin embargo, el que el rasgo de pasado se gramaticalice en el sustantivo y en el complementante, como vemos en (4) y (5), sí que parece situar la problemática en una dimensión diferente en cuanto a cómo se puede manifestar la gramaticalización del rasgo de tiempo.

### (4) Irlandés (datos de McCloskey, 1979)

Deir sé *gurL*                      thuig                      sé an scéal

---

<sup>3</sup> Nos referimos al hecho de que, como en el caso de las interlenguas, hay lenguas que no presentan todas las propiedades del parámetro del sujeto nulo ni en la versión positiva ni en la negativa. Es decir, lenguas que pueden tener expletivos y al mismo tiempo sujetos nulos.

dice él que *pasado* comprendió él la historia  
'Dice que comprendió la historia'

(5) Somali (datos de Lecarme, 2003, 2004)

árday-*gii* hore  
estudiante-detM.*pasado* antes  
'el antiguo estudiante'

[Adaptado de Lardiere, en prensa]

Y, desde ese punto de vista, los problemas con que se enfrenta Patty constituyen una ilustración mucho más interesante del 'ensamblaje de rasgos' como ilustración de la competencia morfológica y, creo yo, como forma de 'gramaticalización'. Patty es la hablante de chino como L1 cuya interlengua ha sido objeto de un análisis detallado (Lardiere 2006), y que yo he denominado, la 'Alberto moderna', dado que su interlengua inglesa, si bien no parece corresponderse exactamente con la de Alberto, el sujeto que estudia Schumann (1979) para hablar de la interlengua como sistema pidginizado, sí que constituye un caso de 'fossilización'.

El primer ejemplo de re-ensamblaje de rasgos que utiliza Lardiere es el de la relación que existe en chino entre el rasgo [definitud] y el rasgo [pluralidad]. La autora mantiene que el problema con que se enfrenta Patty no es el del acceso a cualquiera de esos dos rasgos sino el hecho de que en chino, y no en inglés, van ligados. Con lo que Patty tiene problemas es con los sustantivos del inglés en los que se combinan el rasgo [-definido] [+plural], algo que no es posible en chino, como muestran los ejemplos de (6) y (7).

(6) ta hui dai *xuesheng-men* hui jia  
el futuro traer estudiante-pl. de vuelta casa  
'Él traerá a los estudiantes de vuelta a casa'  
\*'El traerá a (algunos) estudiantes de vuelta a casa'

(7) laoshi dui *zhexie/naxi xuesheng-men* tebie hao  
profesor a estos/esos estudiantes-pl. especialmente bueno  
'El profesor es especialmente agradable con esos estudiantes'

[Adaptado de Lardiere, en prensa]

En chino, *men*, el marcador de plural colectivo de los nombres, lleva el rasgo [+definido] y ese es el valor que le da al sustantivo cuando no tiene determinante alguno como es el caso de (6) y, además, por ser [+definido] es compatible con un demostrativo, como se muestra en (7). Sin embargo, no es compatible con un clasificador como se indica en (8), ni tampoco con un existencial (violación del efecto de definitud) como se muestra en (9) y (10).

(8) \*laoshi dui (zhe/na) *ji-ge xuesheng-men* tebie hao  
profesor a estos/esos varios estudiantes-pl. especialmente bueno  
'El profesor es especialmente agradable con algunos estudiantes'

(9) \*you ren-*men* cf. you ren  
hay persona-pl hay persona  
'hay algunas personas' 'hay alguna persona'

- (10)\*mei you ren-*men* cf. mei you ren  
 no hay persona-pl no hay persona  
 ‘no hay ningunas personas’ ‘no hay nadie’

[Adaptado de Lardiere, en prensa]

Es decir, en chino, [+definitud] y [+pluralidad] van juntos, pero no pueden ir juntos [-definitud] y [+pluralidad]. En inglés, por el contrario, la pluralidad interactúa con [+definido] y con [-definido]

Lardiere (en prensa) ofrece datos que indican que la selección de ambos rasgos no es el problema al que se enfrentan los hablantes de chino que aprenden inglés (entre otras cosas porque existen los dos en chino, en contra de lo que dicen algunos análisis), sino que el problema consiste en desligar definitud de pluralidad. Y es ahí donde, en los datos de producción, encuentra ‘elementos fosilizados’, como los de (12). Así pues, los ejemplos de (11) indican que se ha producido el ‘de-linking’ (desensamblaje o desligamiento) de los dos rasgos, mientras que los de (12) indican que no se ha llevado a cabo.

- (11) there were some changes in my life recently  
 there are so many lessons to learn in your lifetime  
 they [sic] are so many things I want to do  
 some Americans spoke # speak very very well  
 I think four adults will be too many  
 my good fortune to have good friends  
 women are more sensitive than men in many ways
- (12) I borrow **a lot of book** from her  
 I hear it **so many time**

[Adaptado de Lardiere, en prensa]

Según la autora, su modelo da cuenta de la opcionalidad que es propia de la interlengua. Sin embargo, lo que sus datos nos indican es que en esa interlengua unas veces hay evidencia de que se ha producido el desensamblaje y otras de que no es así. Con lo cual no está claro que se haya dado una explicación a la opcionalidad, sino que se ha detectado cuál es el punto vulnerable. No es un problema del rasgo de número como tal sino del hecho de que el desligamiento no se lleva a cabo sistemáticamente, como muestra el contraste entre (11) y (12).

Esta propuesta de Lardiere (en prensa) pone en evidencia lo fino que puede llegar a ser un análisis contrastivo basado en los rasgos formales, así como en el posible poder predictivo que puede tener, en incluso en que también pueda tener poder explicativo. Ahora bien, también nos pone en guardia sobre qué peso debe tener el análisis de las idiosincrasias morfológicas de las lenguas en el contexto del peso que los universales tienen en la metáfora de la parametrización, definida si queremos a partir de la organización de rasgos, combinación, correlación, etc., metáfora que, en nuestra opinión constituye una de las virtudes de la visión chomskiana del lenguaje y del modelo de Principios y Parámetros, dentro del cual podemos ver los rasgos como unidades mínimas (Liceras, Zobl y Goodluck en prensa).

### 3. DE LOS PIDGINS A LOS CRIOLLOS

En este apartado nos proponemos presentar es un modelo, muy idealizado y especulativo, de como se forman los pidgins y los criollos teniendo en cuenta un fenómeno muy conocido del contacto lingüístico, la mezcla o alternancia de códigos, por un lado y, por otro, la llamada hipótesis de la competencia de gramáticas. Vamos a usar el enunciado ‘continuo pidgin/criollo’ para referirnos al hecho de que no siempre es fácil ver dónde está la diferencia o delimitar el papel del niño y el del adulto en la formación del criollo a partir del pidgin. Nos centramos concretamente en la alternancia de códigos que tiene lugar en el DP, es decir la alternancia entre un artículo y un sustantivo, y nos basamos fundamentalmente en los datos que se discuten en Liceras et al. (2006a).

#### 3.1. La polémica sobre la formación de los criollos: AL1, AL2, mezcla de códigos y diglosia

Para Bickerton (1984, 1999), los criollos son únicos en la medida en que reflejan las opciones por defecto (es decir, son la expresión más representativa del conservadurismo del aprendiz (el niño que adquiere la L1) ante unos datos lingüísticos primarios muy ambiguos o muy *sui generis*, es decir los datos que proporcionan los pidgins. Según esta visión del continuo pidgin/criollo, el criollo es producto de la adquisición de la lengua materna y el pidgin, por el contrario, el resultado de la adquisición de lenguas segundas por adultos. Los adultos, afirma Bickerton (1984, 1999), no crean una lengua y el criollo es una lengua creada, o que ‘le crece’ al niño que entra en contacto con los datos del pidgin y, ante la indeterminación o falta de transparencia de esos datos, opta por las opciones por defecto.

Para Lefebvre (1998) o para Lumsden (1999), por el contrario, la formación del criollo es la etapa culminante de un proceso que comienza con el pidgin y que refleja un momento más avanzado de la adquisición de una lengua segunda. Según estos autores, el adulto relexifica categorías léxicas de la lengua materna con material de la lengua segunda pero mantiene las categorías funcionales de la lengua materna. Lo ilustran detalladamente con datos del criollo de Haití, de base francesa. Pero parece que no en todos los casos es tan obvia la procedencia de las categorías funcionales y, como el propio Lumsden (1999) admite, la relexificación no es suficiente para explicar la formación del criollo: necesita recurrir a la evidencia clara de elipsis de categorías funcionales y también al reanálisis de forma que, en muchos casos, lo que parecen ser más que casos de relexificación estrictamente hablando nos encontramos ante ejemplos de gramaticalización.

### 3.2. Categorías funcionales y rasgos en el continuo pidgin/criollo: desde la AL1 / AL2

Un ejemplo de los procesos que tienen lugar en la formación de los criollos la tenemos en el tipo de determinantes (artículos y demostrativos) de los llamados criollos radicales, y que figuran en los ejemplos de (13).

(13)	<i>the man</i> 'el hombre'	<i>this man</i> 'este hombre'	<i>these men</i> 'estos hombres'
Criollo portugués de Príncipe	omi <i>sé</i>	omi <i>faki</i>	<i>ine</i> omi <i>s</i>
Criollo francés de Haití	nom <i>la</i>	nom <i>sa-a</i>	nom <i>sa-yo</i>
Papiamento (criollo español)	<i>e</i> homber	<i>e</i> homber <i>aki</i>	<i>e</i> homber- <i>nan</i> <i>aki</i>
Saramaccan (criollo inglés)	<i>di</i> omi	<i>di</i> omi <i>aki</i>	<i>dee</i> omi <i>aki</i>
Sranan (criollo inglés)	<i>a</i> man	<i>a</i> man <i>disi</i>	<i>den</i> man <i>disi</i>
Jamaican (criollo inglés)	<i>di</i> man	<i>dis</i> man ( <i>ya</i> )	<i>dem</i> man <i>ya</i>

[Adaptado de Holm 1988:191]

El criollo portugués y el criollo francés constituyen un ejemplo de 'creación' de un determinante propio del criollo en la medida en que los determinantes propuestos no son propios del portugués o del francés, las lenguas superestrato o lexificadoras, ni tampoco de las lenguas substrato. El Papiamento presenta un ejemplo de gramaticalización ya que el adverbio de la lengua superestrato se convierte en un demostrativo (*aki*) en el criollo. En el caso de los tres criollos de lexificador inglés, el hecho de que hayan tomado el determinante de la lengua lexificadora, el inglés, se explica como proceso de descriollización.

Ahora bien, lo que los criollos radicales no han gramaticalizado es el género. De hecho, las manifestaciones mínimas del género que se pueden rastrear en los criollos figuran en (14) - (22). Es decir, hay palabras tomadas de la lengua superestrato o lexificadora con su género pero que luego no concuerdan, como es el caso de los ejemplos de (14), palabras que diferencian el género biológico, como nos muestran los ejemplos de (15) y (16), ejemplos como los que utilizamos cuando un sustantivo con género no lo marca con un morfema (*mono macho* y *mono hembra*, o *ardilla macho* y *ardilla hembra*, como en (17) y (18)), o casos en que una palabra de la lengua lexificadora con género masculino toma un significado y la de género femenino toma otro, como es el caso de (19) y (20).

(14)	un kasa ma bonito 'una casa más bonita'	{Palenquero}
(15)	rei ('rey')	{Papiamento}
(16)	reina ('reina')	
(17)	mucha homber ('muchacho'/'hombre')	{Papiamento}
(18)	mucha muhe ('muchacha'/'mujer')	

- (19) gró ('gordo') {Guyanais}  
 (cf. francés *gros*, 'gordo': masculino)
- (20) gros ('embarazada')  
 (cf. French *grosse*, 'gorda': femenino)

[Adaptado de Holm 1988]

Lo más cercano a una gramaticalización del género aparece en (21) y (22), donde vemos que el morfema *-ar* y *-ris* se usa para distinguir sustantivos masculinos y femeninos, respectivamente.

- (21) *ris-ar* {Criollo de Mauricio}  
 rico-género 'biológico' masculino  
 'hombre rico'
- (22) *direkt-ris* {Criollo de Mauricio}  
 director-género 'biológico' femenino  
 'directora de colegio' (femenino)

[Datos proporcionados por R. Papen (comunicación personal)]

Pero hay casos, muy especiales, en que el género se marca en el determinante y en la concordancia de los sustantivos con todos los determinantes e incluso con los adjetivos. Y es curioso que encontremos esto en dos puntos opuestos del continuo pidgin/criollo: en un criollo que algunos consideran descriollizado (Pierozak 2003), como el de Reunion (se dice incluso que es una mera variante del francés) y en un pidgin que ya no existe, denominado *Lingua Franca*, del que se conservan aproximadamente 5000 palabras escritas, y que era la lengua de comercio en el Mediterráneo entre los siglos XVI y XIX. Estaba formado sobre todo por léxico del español y del portugués aunque tenía también palabras turcas y árabes. Esta lengua despliega un sistema de concordancia muy elaborado y poco usual, pese a que se ha considerado un pre-pidgin (el origen de algunos pidgins). ¿Por qué se mantienen esas categorías? ¿Por qué no se eliden? Nosotros creemos que es porque no crean problema alguno de comunicación, porque los bilingües (hablantes sobre todo de español y portugués) las comparten o las sienten como muy cercanas.

El pidgin *Lingua Franca* (Arends 1998; 1999) constituye una auténtica excepción debido a la riqueza morfológica del DP ya que presenta, además de la marca de definitud como se ilustra en (23), marcas de caso y concordancia no sólo con el artículo sino también con el adjetivo, el demostrativo, el posesivo y el numeral (Muuse and Arends 2003).

- (23) *il/oun café ; il/oun padré ; la/ouna parté* ("parte"), *la/ouna maré* ("madre")

En el criollo de Reunion el artículo tiene marcas de género que concuerdan con los nombres masculinos y femeninos (*le (lo) / la*).

### 3.3. La mezcla de códigos y la formación del criollo

En las situaciones de lenguas en contacto, como es el caso de los bilingües simultáneos y las comunidades que utilizan sistemáticamente la mezcla de códigos, nos encontramos con ejemplos (cualquiera de ellos es posible) como los de (24).

(24) a. La chair / La girl

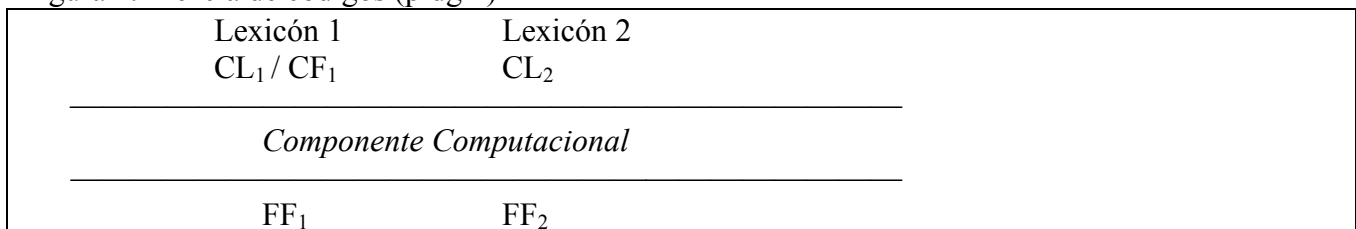
(24) b. La pencil / La boy

(24) c. El pencil / El boy

(24) d. El chair / El girl

¿Puede la mezcla de códigos constituir un estadio inicial de la formación del pidgin? Nosotros hemos contestado afirmativamente esta pregunta (Liceras et al. 2006a) y hemos propuesto un modelo idealizado de la formación del pidgin (Figura 1) que podría comenzar con el español L1 (sustrato) y el inglés L2 (superestrato), por ejemplo. Las categorías funcionales de la L1 y también las léxicas podrían estar presentes en el pidgin pero, en el caso de la L2, sólo las léxicas (ateniéndonos a una definición conservadora de relexificación). Es posible que en una primera etapa el pidgin no tuviera una fonología propia, de forma que la de la L1 y la de la L2 se adaptaran a las respectivas unidades que surgieran del componente computacional pasando a formar parte de la materialización (*spell-out*).

Figura 1. Mezcla de códigos (pidgin)



CIL = categoría léxica; CF = categoría funcional; FF = forma fonética

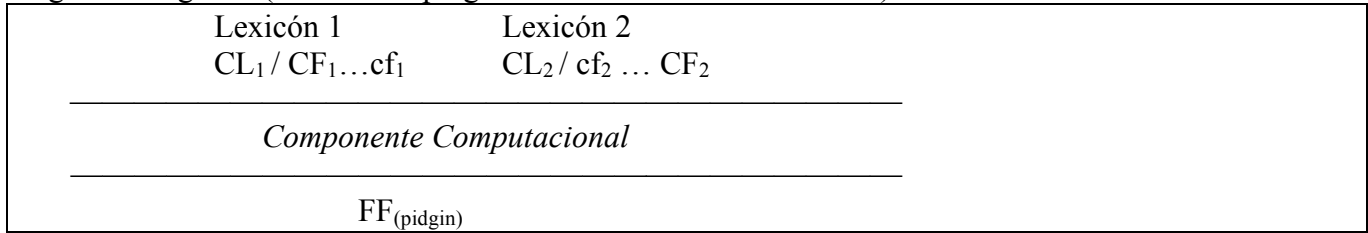
Ahora bien, ¿habría una etapa en la que se produjeran casos como los de (25), donde la categoría funcional la proporciona la lengua superestrato?

(25) a. The silla / The chica

(25) b. The lápiz / The chico

Lo cierto es que si no estaban en el pidgin, los niños, al aprender el pidgin como L1, no incorporarían categorías que no existen aunque jugaran un papel en los procesos de gramaticalización. Pero queremos proponer que los bilingües podrían imponer estas alternancias en una etapa de diglosia, como la que se ilustra en la Figura 2, donde se incorporarán categorías, más o menos gramaticalizadas, como las que vimos en los criollos radicales de base inglesa.

Figura 2. Diglosia (estadios de pidginización: hacia la criollización)



Es decir que partimos del supuesto de que los bilingües utilizan los dos léxicos y dejamos abierta la posibilidad de que las categorías funcionales de la lengua superestrato lleguen a imponerse, si bien ya con una fonología propia del pidgin/criollo.

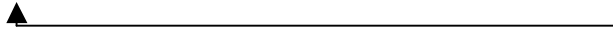
### 3.4. Los rasgos del DP en el español nativo y no nativo

Pero, ¿qué sucede con el género? Creemos que es muy posible que sólo los bilingües simultáneos, o muy equilibrados, lo incorporen. Los niños sólo lo harían si hubiera ya algún indicio que les permitiera activar el rasgo género. Aquí queremos volver a la paradoja de cómo se puede producir el cambio si los niños que adquieren una lengua materna no hacen un análisis de los datos diferente del que han hecho sus antecesores (sección 1.4.). Sólo se producirá un cambio si esos aprendices fijan los parámetros en consonancia con los desencadenantes. Es decir tiene que producirse un cambio en los datos lingüísticos primarios que les lleve a activar el rasgo género, un rasgo muy ‘gramaticalizado’.

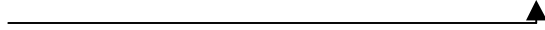
#### • *El género en el DP español: la doble direccionalidad de los rasgos*

Gramaticalizar el género como se gramaticaliza en español (y probablemente en muchas otras lenguas con género gramatical), es un proceso que requiere, en nuestra propuesta, la validación de dos rasgos, el rasgo [género] (Gen) intrínseco del sustantivo que se valida en el Determinante (Det), donde figura como no validado (uGen), tal como se muestra en (26), y el rasgo [concordancia de género] (PhiG), que es intrínseco en el Det y que se valida en el sustantivo (N), donde figura como no validado (uPhiG), como podemos ver en (27). El rasgo Gen se corresponde con la categoría ‘n’ que es el nominalizador o clasificador de los sustantivo y que está justificado porque tiene valor ‘semántico’, de clasificador. El rasgo PhiG también tiene justificación semántica dado el papel ‘temporal’ del determinante que, como la categoría Tiempo en el verbo, constituye un punto que permite que la oración se sitúe en el discurso (Guéron and Hoekstra 1989, 1995; Reinhart 1983).

(26)	D		N	<i>n</i>
	La	[uGen: fem.]	casa	[Gen: fem.]
	El	[uGen: masc.]	libro	[Gen: masc.]



(27)	D		N	<i>n</i>
	La	[PhiG]	casa	[uPhiG]
	El	[PhiG]	libro	[uPhiG]



• **El género y la mezcla de código en el DP**

Con esa herramienta, podemos abordar las distintas mezclas de determinantes mezclados del español y el inglés que hemos ejemplificado en (24) y (25). Una forma de acercarse a las mezclas es plantear que se suspende la validación del rasgo género, lo cual explicaría que en algunos hablantes no se viera patrón alguno y que no se pudiera realizar ninguna predicción en cuanto a posibles tendencias. Ahora bien, nos encontramos con tendencias concretas de las que hemos de dar cuenta. Por ejemplo, en casos como el de (28) el hablante atribuye el rasgo [Gen] del sustantivo español al sustantivo del inglés, es lo clasificamos como masculino o femenino, lo cual representamos con la presencia de la categoría funcional ‘*n*’, que se considera propia del sustantivo español (Liceras et al. 2006b, Liceras et al., en prensa). Podemos incluso plantear eso aunque no coincida con el género del sustantivo español desplazado, es decir aunque el llamado ‘criterio analógico’ no coincida con el elemento que nosotros consideramos que ha sido desplazado por el otro. En tanto en cuanto ese sistema tenga los dos artículos podemos decir que el rasgo [Gen] del sustantivo se valida en el Det español.

(28)	Determinante del español			
	D	N	<i>n</i>	
	La	[uGen: fem.]	house	[Gen: fem.]
	El	[uGen: masc.]	book	[Gen: masc.]

Por lo que se refiere al rasgo intrínseco [PhiG] del Det español, no podemos decir que se valide con una concordancia realizada porque en los casos de alternancia de código no se encuentran morfemas de masculino o femenino ligados a los sustantivos ingleses. Pero como muchos sustantivos del español tampoco tienen una marca de concordancia explícita, se puede plantear que la concordancia se realiza como un morfema Ø y que, efectivamente, también se valida ese rasgo, como se indica en (29). La doble raya indica que los elementos no validados (con ‘u’), se validan.

(29)	Asignación al sustantivo inglés del rasgo de género del sustantivo español desplazado			
	D	N	<i>n</i>	
	La	<del>uGen: fem.;</del> PhiG]	house	[Gen: fem.; <del>uPhiG]</del>
	El	<del>uGen: masc.;</del> PhiG]	book	[Gen: masc.; <del>uPhiG]</del>

Pero también hay casos en los que el masculino constituye la opción por defecto, lo cual indica que no se especifica el rasgo [Gen] en el nombre inglés pero que se le atribuye la concordancia y que ambos rasgos se validan, como se indica en (30).

- (30) Masculino por defecto
- |    |                                  |       |                          |
|----|----------------------------------|-------|--------------------------|
| D  |                                  | N     | <i>n</i>                 |
| El | [ <del>u</del> Gen: fem.; PhiG]  | house | [Gen; <del>u</del> PhiG] |
| El | [ <del>u</del> Gen: masc.; PhiG] | book  | [Gen; <del>u</del> PhiG] |

Muchos autores coinciden en que las opciones por defecto son propias de los criollos radicales, si bien, como hemos visto, en el caso del género lo que sucede es que no se gramaticaliza.

También puede darse el caso de que en la mezcla sea el inglés el que proporciona la categoría determinante, como en (31), lo cual supone que la validación del rasgo [Gen] del sustantivo español, que está especificado, tiene que tener lugar en el determinante inglés. Esto no constituye un problema puesto que ese Det no está especificado para género y, por lo tanto, no hay ninguna incompatibilidad.<sup>4</sup>

- (31) Determinante inglés
- |     |                            |       |              |
|-----|----------------------------|-------|--------------|
| D   |                            | N     | <i>n</i>     |
| The | [ <del>u</del> Gen: fem]   | casa  | [Gen: fem.]  |
| The | [ <del>u</del> Gen: masc.] | libro | [Gen: masc.] |

• **Los DPs ‘mezclados’ de bilingües, nativos y los no nativos**

Ante esas alternancias posibles, ¿cuáles son más propias del bilingüe, del nativo de español y del nativo de inglés que habla español como lengua segunda y que vamos a denominar, el ‘no nativo’? Lo que hacen los bilingües y los nativos y no nativos es significativo y nos permite explicar, o mejor dicho, especular, sobre los fenómenos que son propios del continuo pidgin/ criollo.

—Datos de producción espontánea

Según nuestros datos (Liceras, Spradlin y Fernández 2005, Liceras et al. 2006a), y tal como se indica en la Tabla 1, los **niños bilingües** prefieren claramente el determinante español. Esto nos lleva a predecir que si el criollo emerge en una situación de bilingüismo, esta misma opción llevaría a que fuera el determinante más ‘gramaticalizado’ el que entrara en el pidgin. No está claro que ese criollo mantuviera el género porque los datos de los niños de edad más temprana no proporcionan evidencia clara de que prefieran el criterio analógico. Eso, y lo que nos muestran los criollos, nos lleva a pensar que no se mantiene la opción con género. También puede depender de las características de los sustantivos de la lengua lexificadora, un tema por explorar y en el que no podemos detenernos aquí.

<sup>4</sup> Para una propuesta diferente, véase Moro (2001) o MacSwan (2005).

Los **adultos bilingües** muestran de forma contundente la misma preferencia (Tabla 1), con la precisión de que en los datos de producción espontánea nunca se ha probado que se guíen por el criterio analógico sino que más bien eligen el masculino por defecto<sup>5</sup>. Eso puede explicar también la tendencia a la no gramaticalización de la concordancia de género en los criollos, ya que los niños no activarán el rasgo PhiG que diera indicios de concordancia con un sustantivo clasificado como masculino o femenino. Así pues, la opción masculino por defecto, contribuye a que no se activen rasgos de género en los criollos.

TABLA 1  
Preferencias de uso de mezclas intra-SD de los bilingües (inglés-español) simultáneos y de los hablantes nativos y no nativos de español

Hablantes	Datos	Preferencia: Det español <i>la/el chair</i>	Preferencia: 'sustantivo esp. desplazado' <i>la chair</i>	Preferencia: 'masculino por defecto' <i>el chair</i>	Preferencia" Det inglés <i>the silla</i>
<i>Niños bilingües</i>	<i>Producción espontánea</i>	SÍ	AL AZAR	AL AZAR	
<i>Adultos bilingües</i>	<i>Producción espontánea</i>	SÍ	NO	SÍ	
<i>Español L1 / inglés L2 (a)</i>	<i>Juicios de gramaticalidad</i>	NO	SÍ Primera opción		SÍ Segunda opción
<i>Inglés L1 / español L2</i>	<i>Juicios de gramaticalidad</i>	NO		SÍ Segunda opción	SÍ Primera opción
<i>Francés L1 / español L2 (b)</i>	<i>Juicios de gramaticalidad</i>	NO		SÍ Segunda opción	SÍ Primera opción

(a) Son los sujetos a los que nos referimos como nativos

(b) Son los sujetos a los que nos referimos como no-nativos

[Adaptado de Liceras et al. 2006a]

—Datos experimentales: juicios de gramaticalidad

Aunque no existe acuerdo, para muchos investigadores los juicios de gramaticalidad reflejan la competencia gramatical de forma más clara que los datos espontáneos. De hecho, algunos psicolingüistas (Liceras et al., en prensa) plantean una especie de escala que va de que va desde los datos de comprensión, pasando por los de juicios de gramaticalidad, hasta los de producción que serían los que menos (o más indirecta o inciertamente) reflejan la competencia.

Que sepamos, los únicos datos experimentales que existen sobre la mezcla o alternancia de códigos en el SD español/inglés (o inglés/español), son los nuestros (Liceras et al. 1996a; Liceras et al. 2006b). Estos datos se obtuvieron de hablantes nativos de español del programa de filología inglesa de la

<sup>5</sup> Sin embargo, en el análisis de los datos de Moyer (1983) que hemos llevado a cabo recientemente, hemos comprobado que esos bilingües adultos de Gibraltar prefieren el 'criterio analógico' de forma significativa (Liceras et al. 2006b), aunque también muestran una gran tendencia a utilizar el masculino por defecto.

Universidad de Valladolid, y de hablantes nativos de inglés y de francés del programa de español de la Universidad de Ottawa. Lo que nos muestran es que, al contrario de lo que sucedía en el caso de la producción espontánea de los bilingües, estos nativos no prefieren el determinante español salvo que se cumpla el criterio analógico (es decir, salvo que el determinante concuerde con el sustantivo español desplazado por el sustantivo inglés –*la house, el book*, pero no *el house* o *la book*), que es la opción que prefieren de forma significativa. La segunda opción para ellos es el determinante inglés, lo cual interpretamos como una decisión a la que llegan debido a la ambigüedad o al choque que les supone la falta de aplicación del criterio analógico.

Por lo que se refiere a la población no nativa, tanto ingleses como franceses prefieren el determinante inglés contundentemente. En otras palabras, NO son como los nativos, no parece que ninguno tenga sensibilidad por la gramaticalización que supone asignar género a los sustantivos del inglés. Hemos de recordar que son hablantes no nativos los que crean los pidgins, y que estos sujetos adultos relexifican sistemáticamente pero gramaticalizan al mínimo.

#### • *Datos de producción, datos experimentales y formación de criollos*

Podemos pues concluir este apartado retomando la evidencia que nos proporcionan los datos de producción espontánea y los juicios de gramaticalidad y que nos lleva a plantear:

—Que los niños que adquieren dos lenguas como lenguas maternas tienen que activar los rasgos de las dos lenguas y prefieren el Det más ‘gramaticalizado’ en las mezclas porque lo tienen que activar y es un rasgo muy saliente del español (o de cualquier otro par de lenguas en el que haya género gramatical).

—Que los adultos nativos de español tienen tan interiorizados los rasgos [Gen] y [PhiG] que tienden a asignárselo al sustantivo inglés en los datos espontáneos pero sobre todo en los datos experimentales. En otras palabras, la importancia que un rasgo tan ‘gramaticalizado’ tiene para un nativo, niño o adulto, se refleja en el caso de los nativos, tanto monolingües como bilingües.

—Que los adultos no nativos no muestran sensibilidad a los rasgos de género que están presentes en la lengua segunda y parece que no los transfieren de su lengua materna. Esto está claro para los hablantes de inglés y sólo parcialmente claro para los hablantes de francés. De hecho, un primer análisis (Liceras et al. 1996a) no proporciona indicio alguno de que los hablantes de francés L1 sean sensibles a los rasgos del español. Y lo explicamos ahí por el hecho de que el experimento les pone en la tesitura de hacer juicios de gramaticalidad de casos de mezcla de código en que ninguno de los elementos de la mezcla, ni la categoría funcional ni la léxica, es una unidad de su lengua materna. Y si bien todos los sustantivos de la prueba experimental se eligieron de forma que tuvieran el mismo género (masculino o

femenino) en español y en francés, siguen siendo dos lenguas que no son la lengua materna de esos sujetos. Sin embargo, en un análisis más reciente, hemos podido comprobar que los hablantes de francés son diferentes de los del inglés en lo que se refiere al rechazo de las mezclas de determinante femenino con sustantivo masculino despalazado (*la book*), y el análisis estadístico de los datos indica que esa diferencia es significativa, lo cual interpretamos como evidencia de que la lengua materna, el francés, puede estar jugando un papel en lo que se refiere a la sensibilidad al rasgo de género en el caso de estos datos experimentales.

De lo anterior se desprende que sólo a través de los bilingües, y posiblemente sólo de los adultos bilingües, sea posible que un rasgo pueda pasar a formar parte de un criollo, en otras palabras, tiene que haber un proceso de descriollización o un pidgin muy elaborado y muy especial, que permita que la clasificación de sustantivos y la activación del rasgos de concordancia sean posibles y para que esto ocurra, el niño que ‘crea’ el criollo tiene que tener a su disposición datos lo suficientemente robustos como para activar esos rasgos (crear la Lengua-I), pero eso no parece ser posible sin que los adultos le proporcionen datos de Lengua-E que les permitan hacer un análisis que implique la clasificación de los sustantivos según el género y la concordancia de género.

#### **4. LA ADQUISICIÓN DE LENGUAS SEGUNDAS Y EL CAMBIO DIACRÓNICO**

En este último apartado comenzamos preguntándonos si tiene sentido esta comparación, dado el poco éxito que ha tenido a lo largo de los años en que los estudios de L2 han jugado un papel relativamente importante en el mundo de la ciencia cognitiva.

Y la respuesta que queremos dar a esta pregunta es que esta comparación tiene sentido dentro de la hipótesis de la competencia de gramáticas (la diglosia) y de la teoría binaria de los rasgos y los parámetros, y su ‘matizado’ determinismo. De hecho, el llevar a cabo esta comparación nos obliga a redefinir los conceptos de transferencia y opcionalidad, y a verlos como procesos o mecanismos naturales y explicables en el contexto de cualquier otro proceso de contacto lingüístico, de modo que podemos decir que los sistemas no nativos no son ‘tan’ idiosincrásicos (aunque creemos que son idiosincrásicos). Esta comparación también nos sirve de ‘laboratorio’ para investigar procesos posibles de gramaticalización y, por lo tanto, de cambio paramétrico.

En trabajos recientes, hemos intentado comparar dos procesos de cambio muy diferentes. Por un lado, el proceso que lleva desde un tipo de clíticos (los del español antiguo) a los del español moderno. Los primeros, que resultan de la gramaticalización de los demostrativos, están a medio camino hacia los clíticos sintácticos (es una explicación posible) y se consideran categorías XP (Fontana 1993, 1994) que presentan las características—entre otras—que se ejemplifican en (32) – (34):

• *Interpolación: puede aparecen sintagmas entre el clítico y el verbo*

(32) otro día que **les** este buen mandado **dixo** Moysen (Fontana 1997: 229)  
el día después de que Moysen les había dado instrucciones

• *Posición V-CL y CL-V: pueden aparecer detrás o delante del verbo flexionado*

(33) **Rogaronle** que **les** diesses la llave (Fontana 1997: 228)  
Le pidieron que les diese la llave

• *Clíticos y SNs en distribución complementaria: no aparecen con los SNs en la misma oración*

(34) **Ael** llamaban otrossi amosis (Fontana 1994: 89)  
y le llamaban también Amosis

Los clíticos del español moderno, que se consideran categorías X<sup>o</sup> (Fontana 1993, 1994), se comportan como se ilustra en (35a) – (37a), lo que hace que las versiones equivalentes del español antiguo sean agramaticales, como se ve en (35b) – (37b).

• *No se permite la interpolación*

(35) a. **Se lo** di ayer  
b. \* **Se lo** ayer di

• *Sólo es posible la posición Cl-V con los verbos flexionados*

(36) a. **Lo** trajo ayer  
b. \* **Trajolo** ayer

• *Es posible el doblado del clítico: pueden co-aparecer con los SNs en la misma oración*

(37) a. **Les** contaron un cuento **a los niños** (opcional)  
b. **A los niños** **les** contaron un cuento (obligatorio)

Los datos de la adquisición de L2 que hemos analizado no reflejan el proceso de cambio que Fontana (1994) describe para el cambio diacrónico con ese orden de pérdida y con ese orden de adquisición de las propiedades de los pronombres. Es decir, los hablantes de inglés y de chino cuyas L1 tienen pronombres que funcionan como los sustantivos (es decir, son XP), la evolución de la interlengua española de estos sujetos no va desde una interlengua cuyos pronombres son como los del español antiguo en unas propiedades y no en otras hasta que todas son como las del español moderno, como sucede en el proceso de cambio diacrónico que describe Fontana (1994). Los datos que hemos analizado eran datos producidos, en entrevistas orales guiadas, por hablantes de inglés y de chino que estudiaban español como lengua segunda en Canadá y/o en España (Perales et al. 2005).

También hemos analizado datos del inglés no nativo de hablantes de holandés. En este caso, el paralelismo se establece entre el inglés antiguo (que funcionaba como el holandés moderno) y el inglés moderno, que ha pasado de reflejar la opción [+movimiento del verbo] del parámetro a reflejar la opción [-movimiento del verbo]. Es decir, el inglés moderno ha sufrido los cambios que se ilustran en (38) – (42).

- Pérdida del orden OV y cambio a VO

(38) p.e.: ...that Jane strawberries ate → that Jane ate strawberries

- Pérdida de F(lexión)-final y cambio a F(lexión)-media

(39) p.e.: ...that Jane strawberries eaten has → that Jane has eaten strawberries

- Pérdida de movimiento del verbo al núcleo del SC y cambio del movimiento del verbo al núcleo del SF

(40) p.e.: SX has Jane eaten strawberries → SX Jane has eaten strawberries

(SX = cualquier categoría sintáctica topicalizada)

- Pérdida de la subida de los verbos léxicos al núcleo del SF y cambio a ‘verbo en VP’. La característica más destacada de este cambio es la inserción de DO en las preguntas y en la negación y la prohibición de V-Adv-SN

(41) p.e.: (a) Eats Jane strawberries? → Does Jane eat strawberries?

(b) Jane eats not → Jane doesn’t eat

(c) Jane eats often strawberries → Jane (often) eats strawberries (often)

Los datos de adquisición del inglés que hemos analizado (Zobl y Liceras 2005, 2006), y que procedían de una prueba experimental, concretamente de juicios de gramaticalidad, presentan un paralelismo claro entre esa pérdida y los problemas que tienen los holandeses para desprenderse de esas construcciones, es decir que podíamos ver como las dos gramáticas en competición (la del holandés como L1 y la del inglés como L2). Es decir estas construcciones de la interlengua (el cambio de L1 a L2 de los adultos holandeses del estudio) presentan un paralelismo con la competición entre dos gramáticas típica de las distintas etapas que llevan del inglés antiguo al inglés moderno y que se refleja con el mismo orden de pérdida (o de cambio) de las distintas estructuras.

La respuesta a la pregunta a qué se deben esas diferencias nos remite al tipo de datos, a los puntos de partida y llegada y también, posiblemente, a los dos procesos sintácticos en cuestión.

Por lo que se refiere al tipo de datos, el hecho es que son diferentes: datos orales semi-espontáneos (entrevistas guiadas) en el caso de los clíticos y juicios de gramaticalidad para el movimiento del verbo. En principio, parecería que los datos semi-espontáneos de las entrevistas orales serían más comparables con los datos de la diacronía, que si bien son escritos, no son datos experimentales, y que eso habría supuesto que los resultados fueran comparables. Sin embargo, han sido los datos de los juicios de gramaticalidad los que han dado datos comparables. O bien lo explicamos porque los juicios de gramaticalidad reflejan mejor la competencia, y es competencia lo que la diacronía refleja en la abstracción que supone analizar distintas etapas del cambio, o bien lo explicamos porque la L1 y la etapa histórica que es nuestro punto de partida reflejan una opción clara de un parámetro en el caso del holandés L1 y el inglés antiguo frente al inglés antiguo y el inglés moderno por otro, algo que no está tan claro con los pronombres átonos y los clíticos.

A lo que nos referimos es a que en el caso de los clíticos, el punto de partida que se corresponde con el español antiguo no está realmente representado por el inglés moderno o por el chino, independientemente de que según el análisis de Fontana (1994) y antes el de Rivero (1986), los clíticos del español antiguo sean XPs, es decir sustantivos, según lo cual suponemos que ese sería el análisis de los pronombres del chino y del inglés moderno. Pero aunque sean XPs, los clíticos del español son clíticos fonológicos con las características que hemos presentado en (32) - (34), y esas características no son propias ni de los pronombres del inglés ni de los del chino. En otras palabras, para tener un punto inicial similar al del proceso diacrónico, tendríamos que tener hablantes de serbo-croata (tiene clíticos como los del español antiguo) que aprendieran español como lengua segunda.

Pero es muy posible que tampoco un punto de partida totalmente comparable, como el que vendría dado por los clíticos del serbo-croata, nos diera resultados similares a los que da el movimiento del verbo. Y decimos esto porque es muy posible que el proceso de gramaticalización que lleva al cambio de categoría (o a que el clítico sea diferente) no sea comparable –y ese parece ser el caso— con el proceso de cambio diacrónico (muchas generaciones de L1) que lleva al movimiento del verbo. Y creemos que ese es el caso porque para que haya movimiento del verbo tienen que darse primeros cambios morfológicos que, tal vez impliquen procesos de gramaticalización. En otras palabras, el movimiento del verbo supone que la lengua ha pasado por procesos de gramaticalización en los que tal vez haya estado implicado el sistema pronominal, y es posible que mientras que el movimiento del verbo se puede definir a partir de un proceso de parametrización, el paso de clíticos fonológicos a clíticos sintácticos puede no reflejar un proceso de parametrización con esa nitidez o no reflejarlo en absoluto. Y por eso mismo, el movimiento, aunque dependa de la gramaticalización, se produce una vez que una serie de procesos de gramaticalización se han consolidado y puede estar más ligado a mecanismos que se relacionan con la teoría de lo marcado. Es más, en el Programa Minimista, el movimiento depende o bien de la fortaleza de los rasgos o de un rasgo muy *sui generis*, el EPP, mientras que el estatuto categorial de los clíticos depende de un proceso de gramaticalización que ‘altera’ las características del material funcional.

## **5. CONCLUSIONES: JUNTOS PERO NO REVUELTOS**

En el subtítulo de este trabajo hemos utilizado el enunciado ‘juntos pero no revueltos’ precisamente porque la principal conclusión a la que llegamos tras llevar la comparación de la adquisición de la lengua segunda con la de la lengua primera, el continuo pidgin/criollo y el cambio diacrónico es que en todos los casos parece que la construcción de la Lengua-I implica el tener en cuenta los cambios que se producen en los datos lingüísticos primarios, datos que realmente se corresponden con material que se

situaría en la Lengua-E. Y también en todos los casos un concepto como la ‘gramaticalización’ está (o puede estar) relacionado con el cambio. Ahora bien, ese estar ‘juntos’, es decir, constreñidos por las interfaces y por tener, potencialmente, acceso al mismo inventario de rasgos funcionales, no supone que esos procesos puedan estar ‘revueltos’ (en el sentido de explicarse igual), porque los datos lingüísticos primarios se procesan de forma diferente por parte de los niños y por parte de los adultos y porque la producción de los adultos resultado de ese procesamiento y la de los niños, da lugar a datos primarios que de nuevo se van a procesar de forma diferente. En otras palabras, el niño y el adulto juegan un papel distinto tanto en la creación de la Lengua-I como de la Lengua-E. Es más, si los adultos que adquieren una L2 no acceden a los rasgos del input como lo hacen los niños, es posible que su lenguaje nativo, por muy similar al nativo que sea, nunca pueda considerarse una materialización de una Lengua-E tal como se representa en la mente, si bien, como datos lingüísticos primarios, sí puede ofrecer desencadenantes similares a los que ofrece el lenguaje nativo. De ahí que la situación del continuo pidgin/criollo sea muy compleja y que sea difícil determinar exactamente, y para todos los casos, cuál es el papel del niño y cuál el del adulto en la formación del criollo.

Podemos decir, para terminar, que hay tensión entre la teoría de lo marcado, la que nos da cuenta de que el Dispositivo de Adquisición del Lenguaje es conservador y cuando hay ambigüedad elige las opciones por defecto, y la necesidad del niño y del adulto nativo de activar los rasgos gramaticales cuando son obvios y/o cuando se han interiorizado. Por lo tanto, el niño es ‘gramaticalizador’ y el adulto nativo también lo es. Es más, la razón por la que el movimiento no es una ‘perversión’ y la gramaticalización no es ‘costosa’ se debe, como sugieren Roberts y Roussou (2003) a las relaciones que se establecen entre la interfaz fonológica y la interpretativa, a como interactúan ambas a la hora de interpretar y/o dar contenido fonológico a los rasgos abstractos.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Adjémian, Ch. 1976. On the nature of interlanguage systems. *Language Learning* 26: 297-320.
- Adjémian, Ch. y J. M. Liceras. 1984. Universal Grammar, the intake component and L1: accounting for adult acquisition of relative clauses. En F. Eckman, L. Bell y D. Nelson (eds.), *Universals of second language acquisition*, 101-118. Rowley, Mass.: Newbury House.
- Andersen, R. 1983. *Pidginization and creolization as language acquisition*. Rowley, Mass.: Newbury House.
- Arends, J. 1998. A bibliography of lingua franca. *Carrier Pidgin* 26 (4-5): 33-35.
- Arends, 1999. Lingua franca en de “Europese” creoolitalen. *Gramma TTT* 7: 173-90.
- Bailey, N., C G. Madden, and S. D. Krashen. 1974. Is there a “natural sequence” in adult second language learning? *Language Learning* 24: 235-243.
- Bickerton, D. 1994. The Language Bioprogram Hypothesis. *Behavioral and Brain Sciences* 7: 173-188.

- Bickerton, D. 1999. How to acquire language without positive evidence: what acquisitionists can learn from Creoles. In Michel DeGraff (ed.), *Language creation and language change. Creolization, diachrony and development*. Cambridge, Mass.: The MIT Press.
- Bley-Vroman, R. 1990. The logical problem of foreign language learning. *Linguistic Analysis* 20, 34
- Borer, H. 1996. Access to Universal Grammar: the real issues. Commentary to Epstein, Flynn y Martohardjono, Second language acquisition theoretical and experimental issues in contemporary research. *Behavioral and Brain Sciences* 19 (4): 718-720.
- Chomsky, N. 1981. *Lectures on government and binding*. Dordrecht: Foris.
- Chomsky, N. 1986. *Knowledge of language: its nature, origin and use*. New York: Praeger.
- Chomsky, N. 1991. Linguistics and adjacent fields: a personal view. En A. Kasher (ed.), *The Chomskyan Turn*. Oxford: Blackwell.
- Chomsky, N. 1998. Minimalist inquiries: The framework. *MIT Occasional Papers in Linguistics* 15. (Publicada también en 2000 en *Step by Step: Essays on Minimalist Syntax in Honor of Howard Lasnik*, R. Martin, D. Michaels y J. Uriagereka (eds.), 89–155. Cambridge, MA: The MIT Press.)
- Chomsky, N. (2001). Derivation by phase. En J. Kenstowicz (ed.), *Ken Hale: A life in language* (pp. 1-52). Cambridge, Mass.: MIT Press.
- Clahsen, H. 1988. Parametrized grammatical theory and language acquisition: a study of the acquisition of verb placement and inflection by children and adults. En S. Flynn y W. O'Neil (eds.), *Linguistic theory in second language acquisition*. Dordrecht: Kluwer.
- De Villiers, J. G. y P. A. De Villiers. 1973. A cross-sectional study of the acquisition of grammatical morphemes in child speech. *Journal of Psycholinguistic Research* 2: 167-278.
- DeGraff, M. 1999. *Language creation and language change. Creolization, diachrony and development*. Cambridge, Mass.: The MIT Press.
- Dulay, H. C. y M. K. Burt. Remarks on creativity in language acquisition. En M. K. Burt, H. C. Dulay y M. B. Finocchiaro (eds.), *Viewpoints on English as a second language*, pp. 95-126. New York: Regents Publishing.
- Epstein, S., S. Flynn and G. Martohardjono. 1996. Second language acquisition: Theoretical and experimental issues in contemporary research. *Behavioral and Brain Sciences* 19 (4): 677–758.
- Fontana, J. 1993. *Phase structure and the syntax of clitics in the history of Spanish*. Tesis doctoral, University of Pennsylvania.
- Fontana, J. 1994. A variationist account of the development of the Spanish clitic system. En K. Beals (ed.), *Papers from the 13th regional Meeting of the Chicago Linguistic society, vol. 2: The parasession on variation in linguistic theory*, pp. 87-100. Chicago: Chicago Linguistic Society.
- Guéron, J. y T. Hoekstra. 1989. T-chains and the constituent structure of auxiliars. En A. Cardinaletti, G. Cinque y G. Giusti (eds.), *Constituent structure papers from the 1987 GLOW Conference*. University of Venice.
- Guéron, J. y T. Hoekstra. 1995. The temporal interpretation of predication. In A. Cardinaletti and M. T. Guasti (eds.), *Small clauses*. Syntax and Semantics, vol. 28. New York: Academic Press.
- Halle, M. y A. Marantz. (1993). Distributed Morphology and the pieces of inflection. En K. Hale y J. Keyser (eds.), *The View from Building 20*, pp. 111-176. Cambridge: MIT Press.
- Harley, H. y R. Noyer (2000). Formal vs. encyclopedic properties of vocabulary: Evidence from nominalisations. En B. Peeters (ed.), *The Lexicon-Encyclopedia Interface*, pp. 349-374. Amsterdam: Elsevier.
- Holm, J. 1988. *Pidgins and Creoles. Vol.1: Theory and Structure*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Holmberg, A. 2003. Null subjects and uninterpretable features: evidence from Finnish. Ms. University of Newcastle upon Tyne.
- Holmberg, A. 2005. Is there a little pro? Evidence from Finnish. *Linguistic Inquiry* 36 (4): 533-564.

- Krashen, S. D., C. G. Madden and N. Bailey. 1975. Theoretical aspects of grammatical sequencing. En M. K. Burt and H. C. Dulay (eds.), *On TESOL 75: New directions in second language learning, teaching, and bilingual education*, pp. 44-54. Washington, DC: TESOL.
- Kroch, A. 1994. Morphosyntactic variation. En K. Beals (ed.), *Papers from the 30<sup>th</sup> Regional Meeting, Chicago Linguistic Society*, 180-201. Chicago: Chicago Linguistic Society.
- Lardiere, D. 2005. On morphological competence. En L. Dekydtspotter, R. A. Sprouse y A. Liljestränd (eds.), *Proceedings of the 7th Generative Approaches to Second Language Acquisition Conference (GASLA 2004)*. Somerville, MA: Cascadilla Press.
- Lardiere, D. 2006. *Ultimate Attainment in Second Language Acquisition: A Case Study*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Lardiere, D. En prensa. Feature-assembly in second language acquisition. En J. M. Liceras, H. Zobl and H. Goodluck (eds.). *The role of formal features in L2 acquisition*. Mahwah, NJ.: Lawrence Erlbaum.
- Lefebvre, C. 1998. *Creole genesis and the acquisition of grammar: the case of Haitian Creole*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Lefebvre, C. and J. Lumsden. 1989. Les langues créoles et la théorie linguistique. *Revue Canadienne de Linguistique* 34, 319-337.
- Liceras, J. M. 1983. Markedness, contrastive analysis and the acquisition of Spanish by English speakers. Ph.D. dissertation, University of Toronto.
- Liceras, J. M. 1985. The value of clitics in non-native Spanish. *Second Language Research* 1: 4-36.
- Liceras, J. M. 1986. *Linguistic theory and second language acquisition: the Spanish non-native grammar of English speakers*. Tübingen: Gunter Narr.
- Liceras, J. M. 1996. *La adquisición de las lenguas segundas y la gramática universal*. Madrid: Síntesis.
- Liceras, J. M., K. T. Spradlin y R. Fernández Fuertes. 2005. Bilingual early functional-lexical mixing and the activation of formal features. *International Journal of Bilingualism* 9 (2): 227-252.
- Liceras, J. M., C. Martínez, R. Pérez-Tattam, S. Perales y R. Fernández Fuertes. 2006a. L2 acquisition as a process of creolization: insights from child and adult code-mixing. En C. Lefebvre, L. White y C. Jourdan (eds.), *L2 acquisition and Creole genesis*. Dialogues. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.
- Liceras, J. M., R. Fernández Fuertes, S. Perales, R. Pérez-Tattam y C. Martínez. 2006b. L2A and the pidgin/creole *continuum*: the pidginization/nativization hypothesis revisited. Trabajo presentado en EUROSLA-16, Boğaziçi Üniversitesi, Antalya, Turkey, Septiembre 13-16, 2006.
- Liceras, J. M., H. Zobl y H. Goodluck. En prensa. Introduction. *The role of formal features in second language*. Mahwah, NJ. Lawrence Erlbaum Associates.
- Liceras, J. M., R. Fernández Fuertes, S. Perales, R. Pérez-Tattam y K. T. Spradlin. En prensa. Gender and gender agreement in bilingual native and non-native grammar: a view from child and adult functional-lexical mixings. *Lingua*.
- Lleó, C. 2003. Hacia la gramática minimista, maximizando lo prosódico. *Cognitiva* 15: 169-175.
- Lightfoot, David. 1979. *Principles of diachronic syntax*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Lightfoot, David. 1999. *The development of language*. Oxford: Blackwell Publishers.
- Lumsden, J. 1999. Language acquisition and creolization. En M. DeGraff (ed.), *Language creation and language change. Creolization, diachrony and development*. Cambridge, Mass.: The MIT Press.
- MacSwan, Jeff. 2005. Code-switching and generative grammar: a critique of the MLF model and some remarks on "modified minimalism". *Bilingualism: Language and Cognition* 8 (1): 1-22.
- Martínez Sanz, C. 2006. Microvariation and diachronic change: expletives and overt versus null subjects in Dominican Spanish. Ms. University of Ottawa.
- Meisel, J. 1991. Principles of Universal Grammar and strategies of language learning: some similarities and differences between first and second language acquisition. En L. Eubank (ed.), *Point /*

- counterpoint: Universal Grammar in the second language*. Amsterdam: John Benjamins.
- Moro, M. 2001. The semantic interpretation and syntactic distribution of determiner phrases in Spanish/English code-switching. Trabajo presentado en el Third International Symposium on Bilingualism (ISB3), Bristol, U.K., Abril 17-24.
- Niyogi, P. y R. Berwick 1995. The logical problem of language acquisition. MIT AI Memo No. 1516.
- Perales, S., J. M. Liceras, C. Martínez-Sanz, R. Pérez-Tattam y H. Zobl. 2005. Diachrony and L2 acquisition: the case of Spanish clitics. Trabajo presentado en el XIV Congreso de ALFAL, Universidad de Nuevo León, Monterrey, México, Octubre 2005.
- Pérez-Leroux, A. T. y J. M. Liceras. 2002. *The acquisition of Spanish morphosyntax. The L1/L2 connection*. Dordrecht: Kluwer.
- Reinhart, T. 1983. *Anaphora and semantic interpretation*. London: Croom Helm.
- Rivero, M. L. 1986. La tipología de los pronombres átonos en el español medieval y en el español actual. *Anuario de Lingüística Hispánica II*: 197-220.
- Roberts, I. 2001. Language Change and Learnability. In S. Bertolo (Ed.), *Language acquisition and learnability* (pp. 81-125), Cambridge, Mass.: Cambridge University Press.
- Roberts, I. y A. Roussou. 2003. *Syntactic change. A minimalist approach to grammaticalization*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Roeper, Th. 1999. Universal bilingualism. *Bilingualism: Language and Cognition* 2: 169-186.
- Tsimpili, I-A. y A. Roussou. 1991. Parameter-resetting in L2? *UCL Working Papers in Linguistics* 3: 149-69.
- Schumann, J. 1979. *The pidginization process: a model for second language acquisition*. Rowley, Mass.: Newbury House.
- Vainikka, A. y M. Young-Scholten. 1998. Morphosyntactic triggers in adult SLA. En M. L. Beck (ed.), *Morphology and its interfaces in second-language knowledge*. Amsterdam: John Benjamins.
- Yang, Ch. 2002. *Knowledge and learning in natural language*. Oxford: Oxford University Press.
- Zobl, H. y J. M. Liceras. 1994. Functional categories and acquisition orders. *Language Learning* 44: 159 - 180.
- Zobl, H. y J. M. Liceras. 2005. Accounting for optionality in nonnative grammars: parametric change in diachrony and L2 development as instances of internalized diglossia. *Proceedings of the 7<sup>th</sup> Generative Approaches to Second Language Acquisition Conference (GASLA 2004)*, MA: Cascadilla Press.
- Zobl, H. y J. M. Liceras. 2006. Competing grammars and parametric shifts in second language acquisition and the history of English and Spanish En D. Bamman, T. Magnitskaia, y C. Zaller (eds.), *Proceedings of the 30<sup>th</sup> Boston University Conference on Language Development (BUCLD)*, pp. 713-724. Somerville, MA: Cascadilla Press.