

Del habla a la escritura. Estudio comparativo sobre la representación del fonema /-s/ en niños hispanohablantes mexicanos y rioplatenses

Silvia Carnean Gorriás

Departamento de Investigaciones Educativas - CINVESTAV

El trabajo se centra en un análisis comparativo sobre la escritura del fonema l-sl entre niños hablantes del español de la ciudad de México con la del Río de la Plata. Esta última tiene una clara aspiración y/o pérdida de /s/ finales. Ingenuamente podríamos suponer que en la escritura los niños porteños presentarían un fenómeno paralelo al oral, o sea, omitir las 's' finales; en tanto que los niños mexicanos las escribirían siempre. Los resultados muestran que en ambos grupos hay muy pocas omisiones, y que éstas no corresponden únicamente a distinciones fónicas sino que también están determinadas por cuestiones gramaticales, posicionales, semánticas y consideraciones "extra textuales" derivadas del conocimiento empírico.

In this paper we present a comparative study of the writing of the phoneme l-sl among Spanish speaking children from Mexico City and the region of Rio de la Plata. Comparing the dialect spoken in Mexico City with that of Rio de la Plata, we can see that in the latter this is pronounced with a clear aspiration and/or loss when placed at the end of a word. From this we could expect that the children from Rio de la Plata would show the same phenomenon in their writing as they do orally: omitting the final /-s/ whereas the Mexican children would write in the same manner they speak: pronouncing the final 's'. Instead the data show that in both groups there are very few omissions and that these do not correspond exclusively to phonic distinctions, but are also determined by grammatical, positional, semantic aspects as well as extra-textual considerations derived from empirical knowledge.

Las relaciones entre oralidad y escritura, tanto desde el punto de vista del desarrollo histórico como en el desarrollo individual, distan mucho de tener la simplicidad que antes se suponía. Contrariamente a la “visión ingenua” sobre esas relaciones, que aun suele estar vigente en el ámbito pedagógico, *no* puede sostenerse que la escritura refleje, de manera directa, la oralidad.

El estudio de las mediaciones e intermediaciones entre oralidad y escritura no puede abordarse en toda su generalidad sin proceder a estudios particularizados y meticulosos sobre puntos específicos.

El presente trabajo es un aporte puntual para la discusión de esa problemática mucho más amplia. Se centra en un análisis comparativo sobre la escritura del fonema /-s/ entre niños hablantes del español de la ciudad de México y el de Buenos Aires.

Comparado con el español hablado en México, el del Río de la Plata tiene entre sus características más claramente establecidas la aspiración y/o pérdida de /-s/. Este fenómeno de variación lingüística del español porteño ha sido tema de análisis de diferentes investigadores argentinos. Entre ellos podemos citar los aportes de Fontanella de Weinberg que nos muestran la evolución histórica del habla de esta región desde el siglo XVI a la fecha. En uno de sus trabajos, Weinberg (1984:21) dice, textualmente, que “la situación actual en el habla rioplatense, en que perdura la pérdida y aspiración de la /-s/ final en todos los niveles educacionales, aunque con mayor frecuencia en los más bajos, muestra que se trata de un fenómeno de variación lingüística que ha permanecido relativamente estable a lo largo de los siglos”.

Por su parte, Nélida E. Donni de Miranda, en sus estudios sobre el español de la ciudad de Rosario situada a trescientos kilómetros de Buenos Aires y con la que comparte muchas de las peculiaridades regionales del español hablado rioplatense sostiene que la aspiración y la elisión de la /s/ [...] “ha avanzado mucho en esa ciudad al punto de que la primera etapa del mismo (aspiración) es casi general en el interior de la palabra, en tanto que la elisión es muy notable, sobre todo en los niveles socioeducacionales medio y bajo, y en estilo espontáneo” (1987:13).

Evidentemente, la situación en el habla de la ciudad de México con relación a este fenómeno es de oposición, en tanto las /-s/ son francamente audibles.

Respecto de las escrituras alfabéticas, como el español, sabemos que el significante es el aspecto del signo lingüístico que se privilegia en la representación. Sin embargo, por ser el sistema alfabético un sistema mixto incluye ciertas características ideográficas como, por ejemplo, los signos ortográficos, segmentación de las palabras, etcétera, que permiten y facilitan la comprensión de los textos escritos.

Si pensamos en la escritura del francés, por ejemplo, es evidente que, por tratarse de una lengua en las que abundan los homófonos, la escritura con sus diferencias ortográficas elimina mucha de la ambigüedad de la lengua oral, y las

marcas ideográficas que caracterizan la escritura de esa lengua aportan muchísima información semántica al lector.

En alusión a la escritura del francés, Claire Blanch-Benveniste (1981:247) ha observado que los hablantes de esa lengua (tanto niños como adultos) confrontados con la tarea de aprender a escribir, o a mejorar su escritura, tienen ideas preconcebidas acerca de cómo debe ser el lenguaje escrito. Esta investigadora hace referencia a dos significados diferentes de la expresión “lenguaje escrito”: “En primer lugar, remite a la manifestación gráfica del lenguaje y, en segundo, connota el lenguaje que se escribe. Los sujetos en curso de aprendizaje esperan aprender a escribir un lenguaje formal que ellos ya conocen, independientemente de cualquier manifestación gráfica”. Blanche-Benaviste propone referirse a este lenguaje como “lenguaje dominguero”, porque corresponde a ciertas formas del lenguaje que los hábitos de habla contemporáneos en francés, más allá del nivel educacional del hablante, ofrece pocas ocasiones para usarlo realmente. Sostiene también que “los no educandos piensan que aprender a escribir les permitirá dominar este lenguaje dominguero, que ellos ya ‘conocen’ pero no han tenido ocasión de practicar o perfeccionar. Por lo tanto, se niegan a poner en forma escrita el lenguaje ‘el lenguaje ordinario’ que carece de dignidad”.

Uno de los aspectos interesantes del trabajo citado de Benaviste es demostrar cómo los niños, desde los cuatro o cinco años (que no saben escribir), pueden discriminar, sin dificultad, entre una forma oral del lenguaje y otra escrita, utilizando formas típicamente marcadas como “lenguaje literario” cuando se les pidió que dictaran textos para ser escritos.

Coincidimos con Claire-Benveniste en que los niños al escribir hacen uso de un lenguaje dominguero tanto en la estructura como en el léxico; y pensamos también que escribir es mucho más que la transcripción del habla en escritura.

Si bien la afirmación que acabamos de hacer se basa en nuestra concepción teórica con respecto a lo que significa la lengua escrita, nos propusimos el presente estudio en el que tomamos dos muestras de niños hispanohablantes con características opuestas en cuanto a la realización oral del fonema final /s/, con el objetivo de comprobar qué sucedía en la escritura de ambos grupos. Las posibilidades a seguir podían ser dos: suponer ingenuamente que en la escritura los niños porteños podrían presentar un fenómeno paralelo al oral, o sea, omitir las ‘s’ finales al escribir. En tanto que los niños mexicanos, por no presentar esa variedad en el habla, las representarían siempre. Si fuera así, ello sustentaría la visión de la escritura como código de transcripción (no se puede transcribir lo que no se escucha). La otra posibilidad sería que tanto los niños porteños como los mexicanos escribieran las ‘s’ finales; en todo caso, de haber omisiones, éstas se darían en ambos grupos y su explicación habría que buscarla en cuestiones extrafonéticas. De ser así, se confirmaría la idea de que la escritura es la representación de aspectos conceptuales, no todos ellos derivados del material audible.

Para esclarecer cuál de estas dos posibilidades o hipótesis es la adecuada, y con el objetivo de obtener producciones escritas semejantes tanto entre los niños de Buenos Aires como entre los mexicanos, trabajamos con diez enunciados, grabados por hablantes locales, que los niños tenían que transcribir.

Los enunciados y el orden en que los niños escucharon y escribieron fueron los siguientes:¹

1. Algunas veces las amas de casa hacen reuniones de protesta.
2. El 9 de julio (el 16 de septiembre) desfilaron los soldados, granaderos y marineros valientes.
3. Habló la señora Mercedes Vega cuando la entrevistaron unas periodistas italianas.
4. Las tres fábricas más grandes compraron unas lindas máquinas.
5. Unos jóvenes asaltantes armados subieron al colectivo y se sentaron atrás.
6. Llegó antes el presidente y después unos ministros lo acompañaron.
7. Subió más o menos un seis por ciento el precio de los fósforos (de los cerillos).
8. Las nuevas inspectoras dijeron: “Vamos a abrir más escuelas, vamos a pintarlas”.
9. Los soldados, granaderos y marineros valientes desfilaron el 9 de julio (16 de septiembre).
10. Los trabajadores municipales arreglaron la luz de la calle.

Dado que en Buenos Aires, como ya se señaló, la aspiración y la elisión de las ‘s’ finales son evidentes en todos los niveles educacionales, aunque con mayor frecuencia en los más bajos, consideramos relevante tomar esta variable. Por esta razón los niños porteños transcribieron dos veces el mismo conjunto de diez enunciados; uno grabado por una mujer con estudios primarios incompletos, en quien era más notoria la aspiración u omisión de /-s/, que designamos “habla popular” (HP); y otro, por una mujer de nivel universitario en quien era menos notorio dicho fenómeno, que denominamos “habla culta” (HC).

Hicimos entrevistas individuales con cada niño. Cada uno escuchó un enunciado por vez, pudiendo reescucharlo tantas veces como lo solicitara. Luego de completar la escritura del primer enunciado, escuchaba y escribía el segundo, y así sucesivamente hasta terminar con los diez. Al finalizar la transcripción hicimos un breve interrogatorio clínico.

La consigna que dimos, apelando al conocimiento que los niños tienen, a través de la TV, del comportamiento de los periodistas, fue:

1 Lo que se presenta entre paréntesis es la parte del enunciado que varió para la muestra tomada en México con respecto a la de Buenos Aires; se incluyeron estas pequeñas modificaciones en tres enunciados para que fueran significativos y comprensibles léxicamente.

“¿Tú sabes (vos sabés) lo que hacen los periodistas? Hacen entrevistas, las graban y después tienen que desgrabarlas, escribirlas, tal cual las escuchan. Ahora vamos a hacer algo parecido, te voy a pasar una grabación y tú tienes (vos tenés) que escribirla.”

Las dos poblaciones estudiadas fueron de clase media baja. En la muestra porteña los niños son originarios del Gran Buenos Aires (de padres argentinos), alumnos de una escuela pública. La integraron 48 niños de 2°, 4° y 6° grados: 16 de cada grado; balanceados por sexo y turno. La edad de los niños correspondía al grado.

La muestra mexicana incluyó a 30 niños mexicanos nacidos en la ciudad de México, también de 2°, 4° y 6° grados: 10 de cada grado.

Decidimos incorporar en la muestra a niños a partir de 2° grado porque resultaba imprescindible que estuvieran afianzados en el nivel alfabético de escritura. De este modo, ante cualquier omisión, quedaron descartadas posibles interferencias relacionadas con el nivel de conceptualización (vale decir que no incorporamos niños con escrituras de tipo pre-alfabéticas).

Como los niños de Buenos Aires tuvieron que hacer dos transcripciones, la de HC y la de HP, con ellos tuvimos dos entrevistas con cada uno. La mitad de los niños en la primera entrevista escucharon y transcribieron los enunciados grabados en HC y en la segunda entrevista los de HP. Para la mitad restante invertimos el orden de las tomas. Vale decir que cada niño escribió dos veces el mismo conjunto de 10 enunciados. Entre la primera y segunda entrevista hubo un intervalo de tres o cuatro semanas para disminuir la posibilidad de memorización.

En tanto que con los niños mexicanos hicimos sólo una entrevista.

Análisis de los datos

El análisis se centrará exclusivamente en la ocurrencia u omisión escrita de ‘/s’, sin discriminar los contextos fónicos del fonema /-s/.

El primer dato relevante es que en las dos muestras, vale decir, tanto en la de México como en la de Buenos Aires, hay algunas omisiones de ‘-s’. Lo interesante es que en Buenos Aires la cantidad de ‘-s’ escritas supera las predicciones, ya que, de un total de 4,800 palabras que requerían ‘-s’ morfé mica o no, las escribieron correctamente en el 90.5% de los casos. Un segundo dato no menos importante es que la transcripción de las dos variantes del habla rioplatense introdujo muy pocas variaciones. Al analizar los enunciados transcritos del HC vemos que el 98% de las

2 Agradecemos la colaboración de directivos, maestros y alumnos de la escuela número 16 Manuel Belgrano de Buenos Aires y del Centro Educativo Prescolar y Primario del Sindicato de Trabajadores de la Universidad Nacional Autónoma de México.

veces escriben correctamente las ‘-s’; y en los enunciados transcritos del HP la representan en el 88% de los casos.

Por su parte, en la muestra de México, de un total de 1,500 palabras con ‘-s’ final, las representaron un 95% de las ocasiones; vale decir que también aquí hubo un mínimo de omisiones (5%).

Partiendo de esta comprobación general consideramos pertinente analizar, en las producciones de todos los niños, la distribución de las omisiones.

Analizando los sintagmas nominales vemos que en *todas* estas construcciones las omisiones de ‘-s’ en el artículo son menores que en los sustantivos y adjetivos. Dicho en otros términos, las omisiones afectan más a los sustantivos y adjetivos que al artículo.

Siendo esto cierto, también lo es que los artículos masculinos *los* y *unos*, presentan menos omisiones que los artículos femeninos: *las* y *unas*. Una explicación posible de esta diferencia sería que en los artículos femeninos la omisión de la ‘-s’ no afecta la categoría de la palabra como tal; si de *las* o *unas* paso a escribir *la* y *una* modifico el número pero continúan siendo artículos.

Ahora bien, si dejamos de lado el género encontramos, como dijimos, que los artículos son las palabras con menos omisiones. Partiendo de este dato podemos pensar que el artículo lleva la carga de la pluralización para los niños. Siendo que en los sintagmas nominales el artículo es *siempre* la primera palabra, resulta bastante atinado suponer que, para algunos niños, la presencia de ‘-s’ en el artículo alcanzaría para marcar la pluralidad de todo el sintagma, aunque en los adjetivos y/o sustantivos pospuestos al artículo no vuelvan a escribirla. De hecho recogimos algunos argumentos que apoyarían esta hipótesis. Por ejemplo, en la muestra de Buenos Aires, una niña de 2º grado, al transcribir el primer enunciado de HC, escribió:

Zulema G. 7;2 años

[Algunas veces las ama de casa hacen reuniones de protesta]

(Después que escribió todos los enunciados se le dice) ¿Podés leer éste? (señalando el primer enunciado)

(Lee.) Algunas veces las amas de casa hacen reuniones de protesta.

¿Cuántas amas de casa son?

Muchas.

¿Cómo te diste cuenta?

A ver, ¿qué quiere decir eso?,
mostráme, ¿qué palabras van todas
en largo?

¿Ahí cómo dice?, volvéme a leer
despacito, por favor.

(La entrevistadora tapa partes del
enunciado dejando sólo a la vista
//ama de casa\\\) ¿Qué dice acá?

¿Cuántas son?

Pero ¿no me dijiste que eran
muchas?

En la muestra de México, un niño de 4º grado escribió:

Pedro 9;3 años.

Muy bien Pedro, ¿puedes leer ésta?
(señala enunciado)

¿Puedes saber de cuántos “soldado”
se trata?

Por las palabras que van todas en
largo.

Estas, las que escribí (señala de
izquierda a derecha cada
palabras): ésta, ésta, ésta...

(Lee.) Algunas veces las amas de
casa hacen reuniones de protesta.

Ama de casa.

Una.

Sí, así (destapa todo el enun-
ciado), porque así las palabras
van todas en largo y acá dice que
son muchas (señalando *las*).

[El dieciséis de septiembre des-
filaron los soldado, granadero y
marineros valientes]

(Lee.) El dieciséis de septiembre
desfilaron los soldada?,
granadera? y marinera? valientes.

De muchos o de todos.

¿Cómo te das cuenta que son muchos?

Porque dice *los, los* soldador, *los*.

¿Cómo dice aquí? [soldado]

Soldador... los soldado (se ríe).

¿Se puede saber que son muchos o no, si dice “soldado”?

Sí.

¿De cuántos se trata?

Pues de muchos.

¿Por qué?

Porque leyendo la parte, las demás partes del enunciado.

Ajá, ¿y si deajo así? [///los soldado\\] ¿Te alcanza para saber cuántos son? ¿O no?

Pues sí, muchos...

Muy bien. Ahora, destapando así [///los soldado, granadero\\] ¿qué dice?

(Lee.) Los soldados, granadero.

¿Puedes saber de cuántos “granadero” se trata?

Sí, de muchos.

¿Cómo sabes?

Porque dice *los*.

¿Y con ese *los* te alcanza para saber que son muchos granaderos?

Pues, yo pienso que sí.

Otra niña, de 6º grado, escribió:

María Lourdes 11;1 años

[Unos jóvenes asaltante armados subieron al colectivo y se sentaron atrás]

¿Puedes leer ésta?

	(Lee.) Unos jóvenes asaltantes armados subieron al colectivo y se sentaron atrás.
¿Cuántos “asaltantes” eran?	Varios.
¿Cómo te das cuenta?	Porque está diciendo “unos jóvenes”.
¿Y si tapo parte de la oración y dejo sólo esto? [///asaltante\\] ¿Qué dice?	Asaltante.
¿De cuántos se trata?	De 1.
¿Y destapada (toda la oración)?	De varios.
¿De cuántos se trata?	Sí.
¿Es que hay diferencia si dejo a la vista toda la oración o si dejo sólo esta parte? (asaltante).	Porque está hablando de “unos”, el “unos” es que habla de varios.
¿Cómo te das cuenta así (en toda la oración) que habla de varios “asaltantes”?	

Para estos niños, la presencia de ‘-s’ en el artículo alcanzaba para marcar la pluralidad del sintagma nominal.

En la muestra de Buenos Aires observamos un fenómeno que no se presenta en la de México, que es la concordancia al singular en los sintagmas nominales; o sea, en aquellos en donde se omite ‘-s’ en todas las palabras. En este caso podemos hablar de “concordancia” si consideramos solamente el sintagma nominal, pero en realidad, siendo más precisos, tendríamos que aludir a la “discordancia” apelando a la cohesión de dicha estructura con el resto del enunciado.

Tomando a los 48 niños porteños, y considerando que cada uno escribió dos veces los 10 enunciados, obtenemos un total de 96 representaciones de cada sintagma; al analizar la cantidad de sintagmas nominales escritos por concordancia al singular observamos los siguientes resultados (entre paréntesis, letras omitidas):

1. la(s) ama(s) de casa	3 escrituras por concordancia	(3%)
3. una(s) periodista(s) italiana(s)	18 escrituras por concordancia	(19%)
4. una(s) linda(s) máquina(s)	12 escrituras por concordancia	(12.5%)
6. uno(s) ministro(s)	2 escrituras por concordancia	(2%)
7. lo(s) fósforo(s)	2 escrituras por concordancia	(2%)
8. La(s) nueva(s) inspectora(s)	8 escrituras por concordancia	(8%)

Los sintagmas nominales 3 y 4 son los que concentran el mayor número de concordancias al singular y en ellos podría estar interfiriendo el lugar que ocupan esas construcciones dentro del enunciado. Pareciera que cuando el sintagma nominal plural está al final quedaría más libre (libre de las restricciones de lo que sigue). Por otro lado, la alta frecuencia de concordancias al singular en esos mismos sintagmas sugeriría que, en posición final, poco importa que el sintagma nominal sea sujeto (como es el caso del enunciado 3) u objeto directo (enunciado 4).

Comprobamos también que *nadie* produce un singular por concordancia cuando ese sintagma nominal es sujeto, en posición inicial y con un contenido habitual (ya sea HC o HP).

Los datos nos llevan a pensar que los niños podrían tomar en cuenta el contenido del sintagma, así como ciertas consideraciones extratextuales derivadas del “conocimiento empírico”. ¿Por qué pensamos esto? Porque nunca aparecen concordancias al singular en “*Los trabajadores municipales*”, ni tampoco en “*los soldados, granaderos y marineros valientes*”, que evidentemente son expresiones mucho más frecuentes que “*el trabajador municipal*” o “*el soldado, granadero y marinero valiente*”.

Por el contrario, en el enunciado 8 encontramos algunas omisiones, porque justamente es mucho más frecuente escuchar: “*La nueva inspectora*” que “*Las nuevas inspectoras*”, esta pluralización no es habitual. En este sintagma la concordancia pareciera ser tan fuerte que incluso en tres escrituras esa concordancia se extiende al verbo que le continua. Vale decir que escriben: “*la nueva inspectora dijo*”. Evidentemente esta modificación no obedece para nada a las características de audibilidad de los fonemas en cuestión, ya que es bien diferente lo que escucharon: “*dijeron*” y lo que escribieron: “*dijo*”.

En la muestra de México, los niños nos dieron argumentos en los que se evidencia el valor que atribuyen a lo que nosotros dimos en llamar “conocimiento empírico” para justificar la pluralidad del sintagma nominal, aunque hubiera omisiones de ‘-s’.

Por ejemplo, un niño de 2° grado:

Oscar 7;9 años

¿De cuántos “cerillo” se trata? ¿De uno o más?

[Subió más o menos un seis por ciento el precio de los cerillo]

¿Cómo sabes?

Más de 1.

¿Y cómo sabes por lo que escribiste que son más de 1 cerillo?

Porque los cerillos tienen, este... para que prendas las luces y no se te gasten... porque esos, si gastas 1 ya no tienes ninguno. Y si gastas 2, puedes tener 2, 3 o 4. Así la caja está llena.

Ah, ¿y de lo que escribiste ahí (oración), hay algo que te permita saber que son varios cerillos?, ¿dice caja, por ejemplo?

Porque yo he visto las cajas que tienen cerillos.

Son más de 1 porque, este... porque más de 1 son, porque no nada más hay uno en la caja, porque yo la he visto.

El mismo enunciado, Enrique, mexicano de 6° grado, lo escribe convencionalmente y cuando se le pregunta ¿cuántos “cerillos” son?, responde: “Son varios porque dice *los*. Porque significa que sube el valor de la caja de cerillos, y significa todos los cerillos.”

Si se retoma el papel que puede estar desempeñando la posición del sintagma nominal dentro de la estructura total del enunciado, encontramos similitud de respuestas entre la muestra mexicana y la porteña. Esta situación se hace especialmente evidente al comparar el número de omisiones de ‘-s’ del enunciado 2 y el 9. Estos enunciados son los únicos en donde se repite el mismo sintagma nominal y se invierte su posición; en el enunciado 2 está al final y en el 9 está en el inicio. Si bien este sintagma tiene características particulares que podrían interferir en el número de omisiones de ‘-s’, como el hecho que es un listado de sustantivos, o que en un caso está pospuesto al verbo y en el otro antepuesto, consideramos interesante comparar las omisiones en uno y otro. Sin dejar de lado las salvedades recién señaladas, los resultados indican que hay mayor cantidad de omisiones de ‘-s’

cuando el sintagma nominal está al final que cuando está al inicio (en Buenos Aires 12% de omisiones finales y 8% al inicio; en México 8% y 4% respectivamente).

Así como es interesante detenerse en las concordancias al singular, consideramos pertinente constatar el agregado de ‘-s’ en ciertas construcciones. En otros términos constatar las concordancias al plural. Las construcciones susceptibles de presentar agregados de ‘-s’ son aquellas en donde la primera palabra lleva ‘-s’ (morfémica o no) y la siguiente no. Considerando una y otra muestra, en la de Buenos Aires había 96 representaciones para cada una de esas estructuras y 30 en la de México. Los porcentajes fueron los siguientes:

	Buenos Aires	México
amas de casas	12.5%	16.6%
reuniones de protestas	28%	23%
Mercedes Vegas	28%	10%
seis por cientos%	12.5%	-
Total:	20%	17%

En todos estos casos, que como vemos no son pocos, el agregado es más que significativo pues, lejos de omitir la ‘-s’ final que se escucha, de manera más o menos audible (en el contexto porteño fundamentalmente), hay agregados de ‘-s’ en palabras en donde ni siquiera se las dice.

Conclusiones

Para finalizar, nos detendremos brevemente en algunos puntos que consideramos relevantes.

En primer término, queremos señalar que en las dos muestras hay un alto porcentaje de ocurrencias de ‘-s’ finales, en México la representan el 95% de las ocasiones y en Buenos Aires el 90.5%. Lo que nos permite pensar que, a pesar de las diferencias en cada una de las regiones, estarían jugando factores extralingüísticos similares.

Los factores que estarían interviniendo y podrían explicar las pocas omisiones de ‘-s’ plural en las palabras del sintagma nominal serían, en orden de relevancia, los siguientes: categoría gramatical, género y contenido del sintagma nominal.

Un aspecto no menos importante es lo que podríamos designar máximo de omisiones aceptables dentro de una construcción sintagmática. Ese valor no podría exceder de tres palabras sin ‘-s*’ final: en los sintagmas nominales de cuatro o cinco palabras pluralizadas, las omisiones de la marca del plural abarcaron una franja de una a tres palabras como máximo.

Respecto al valor desempeñado por la posición del sintagma nominal dentro del enunciado (y, a su vez, pospuesto o antepuesto al verbo), hubo más omisiones cuando la construcción sintagmática estaba al final del enunciado, o sea, pospuesta al verbo.

Cuando sostenemos que el artículo es la categoría gramatical que, dentro del sintagma nominal, lleva la carga del plural, lo que queremos explicar es que el artículo, según los niños, es el tipo de palabra que ofrece mayores resistencias para aceptarla sin ‘-s’ final. Pero, de ninguna manera se podría inferir que los niños aceptan, como correcto, que esa única ‘-s’ sea suficiente. Consideramos fundamental no perder de vista las situaciones de conflicto a las que los sujetos fueron expuestos. Debemos tener en cuenta que no se les dio a los niños la opción de autocorregir sus transcripciones.

Para terminar, quisiéramos puntualizar los aspectos centrales que podemos derivar de este análisis comparativo:

- Escribir implica la representación de aspectos conceptuales, no todos ellos derivados del material audible.
- La variante del español hablado en la zona rioplatense, caracterizada por la aspiración u omisión del fonema final ‘-s’, no acarrea en los niños hablantes de esa región, restricción alguna para el reconocimiento de la marca gráfica del plural.
- Los niños transcriben más lo que saben que lo que escuchan.
- Si bien hay una profunda relación entre la lengua oral y la lengua escrita, la escritura no es reflejo especular del habla. Y así como no es cierto que nunca hay una relación directa en el sentido de que todo lo que se escribe se escucha, tampoco es cierto que todo lo que se escribe se escucha. En ambos casos hay una real reconstrucción del habla para convertirse en escritura.

Bibliografía

- BLANCHE-BENAVISTE, C. (1981) "La escritura del lenguaje dominguero". En: E. Ferreiro y M. Gómez Palacio (comps.) **Nuevas perspectivas sobre procesos de lectura y escritura**. Siglo XXI Editores, México.
- CAMEAN, Silvia (1992) "Escritura del fonema /s/ del español rioplatense. En: **Lectura y vida**, Revista Latinoamericana de Lectura, año 13, núm. 3, septiembre, Buenos Aires, pp. 5-9.
- DONNI DE MIRANDA, N. E., BORETTI, S.H. et al. (1987) **El español de Rosario. Estudio sociolingüístico**. UCA, Estudios núm. 1.
- _____(1968) **El español hablado en Rosario**. Instituto de Lingüística y Filología, Universidad Nacional del Litoral. Argentina.
- FERREIRO, E.; GOMEZ PALACIO, M. et al. (1982) **Análisis de las perturbaciones en el proceso de aprendizaje escolar de la lectura y la escritura**, vols. 1 y 2, SEP-CEA, México.
- FONTANELLA DE WIENBERG, B. (1974) **Análisis sociolingüístico de un aspecto del español bonaerense**. Cuadernos de Lingüística, UNS, Bahía Blanca.
- _____(1982) **Aspectos del español hablado en el Río de la Plata durante los siglos XVI a XVII**. Cuadernos de Lingüística, UNS, Bahía Blanca.
- _____(1983) "Variación lingüística en el español bonaerense". En: **Lingüística española actual**, V, pp. 93-108.
- _____(1984) **El español bonaerense en el siglo XVIII**. Departamento de Humanidades, UNS, Bahía Blanca.