

# La adquisición de la interrogación: las interrogativas parciales en catalán y castellano

ELISABET SERRAT\* Y MONTSERRAT CAPDEVILA\*\*

\*Universidad de Girona; \*\*Universidad Autónoma de Barcelona



## Resumen

*En este trabajo se describe la naturaleza y secuencia de adquisición de las preguntas interrogativas parciales en niños de habla catalana y/o castellana dentro de un marco de análisis según el cual la adquisición de las estructuras lingüísticas se construye gradualmente desde estructuras concretas hasta estructuras más abstractas. La muestra utilizada se compone de 10 niños y niñas procedentes de corpus longitudinales cuyas edades van de los 17 meses a los 3 años. El análisis se ha realizado atendiendo a la estructura sintáctica de la oración, los errores, los pronombres y adverbios interrogativos, y la tipología verbal. Los resultados muestran que la secuencia de adquisición pasa por un momento inicial caracterizado por producciones estereotipadas o fórmulas, durante el cual sólo aparecen algunas partículas interrogativas en estructuras muy concretas. Posteriormente la interrogación aparece con otros pronombres y adverbios y se diversifica a otros verbos, además, no se observan errores en la construcción sintáctica. Estos resultados suponen un hecho diferencial respecto de estudios previos en lengua inglesa.*

*Palabras clave:* Adquisición del catalán y del castellano, oraciones interrogativas, pronombres qu-

---

## The acquisition of interrogatives: Wh-questions in Catalan and Spanish

### Abstract

*In this article we describe the nature and sequence of acquisition of wh-questions by Catalan and/or Spanish speaking children. The framework assumes that linguistic structures are constructed gradually, progressing from specific to more abstract structures. Our corpus consists on longitudinal data from 10 children between 17 months and 3 years of age. The study focused on: the syntactic structure of each sentence, the errors produced, the wh-words, and the type of verbs used. The results show that children go through a first stage characterized by the formulaic or semi-formulaic nature of wh-questions, and only a few interrogative particles are used in very specific structures. Later, interrogatives appear with other wh-pronouns and other types of verbs, and no errors were found in their syntactic constructions. These results differ from previous studies carried out with English-speaking subjects.*

*Keywords:* Catalan and Spanish acquisition, interrogative sentences, wh-pronouns.

---

*Agradecimientos:* Este trabajo ha sido parcialmente financiado con la ayuda de la DGICYT PB94-0886. Las autoras quieren agradecer los comentarios de A. Bel a versiones previas de este trabajo.

*Correspondencia con las autoras:* Elisabet Serrat Sellabona. Departament de Psicologia. Universitat de Girona. Pl. Sant Domènec, 9. 17071 Girona. Tel.: 972418017. Fax: 972418345. E-mail: elisabet.serrat@udg.es  
Montserrat Capdevila Batet. Dep. Filologia anglesa i germanística. Universitat Autònoma de Barcelona. Bellaterra. Tel.: 934812329. E-mail: ilfik@cc.uab.es

*Original recibido:* Septiembre, 1998. *Aceptado:* Marzo, 1999.

## INTRODUCCIÓN

Preguntar a los demás sobre temas diversos es un comportamiento que realizamos con gran frecuencia a lo largo de nuestra actividad diaria, de hecho, constituye un elemento imprescindible de la interacción comunicativa humana. Cómo adquirimos esta habilidad, de qué modo se desarrolla en las lenguas catalana y castellana son las preguntas generales a las que remite este trabajo.

En buena medida, el interés por conocer de qué manera se aprende esta modalidad oracional viene dado por el hecho de que la capacidad de realizar preguntas nos va a permitir el acceso a conocimientos que de otra manera nos serían difíciles de obtener y también porque como apunta Solé (1991) se considera un índice relevante para establecer el desarrollo cognitivo, lingüístico, pragmático y social de una persona. En este sentido, conocer la secuencia y mecanismos de adquisición de la interrogación contribuye a establecer la base para las tareas de educación e intervención.

Los niños empiezan a producir enunciados interrogativos basados en la entonación desde los inicios del habla, incluso ya en la etapa del balbuceo. Concretamente, alrededor del año los niños entonan de manera ascendente ciertas producciones de una palabra, y más adelante, construcciones de dos o más palabras. Sin embargo, las oraciones interrogativas que requieren ciertas partículas interrogativas y una estructura sintáctica propia (interrogativas *wh-* o interrogativas parciales)<sup>1</sup>, comienzan a observarse en el habla infantil hacia los dos años. Se trata de una habilidad en la cual parecen influir diversos factores (Bloom, 1991), ya sean lingüísticos (Capdevila y Serrat, 1996), o cognitivos y pragmáticos (Solé, 1994).

Los primeros datos en el estudio de esta cuestión provienen de estudios longitudinales realizados con niños ingleses de hasta 3 años (Klima y Bellugi, 1966; Brown, 1968; Bloom, Merkin y Wooten, 1982), o estudios transversales con tareas de elicitación (Erreich, 1984). En ellos se ha atendido por un lado a la secuencia de aparición de las estructuras sintácticas interrogativas y por otro, a la secuencia de aparición y adquisición de los diversos pronombres y adverbios interrogativos. Respecto a la primera cuestión, estos estudios han señalado que la secuencia de adquisición de la sintaxis de las interrogativas parciales en inglés transcurre a través de diversas fases: en un primer momento los niños producen muy pocas preguntas *wh-*, omitiendo el auxiliar, aunque sí colocan correctamente la partícula interrogativa en posición inicial. Más adelante, realizan la interrogación incluyendo el auxiliar, pero no lo invierten consistentemente con el sujeto. Finalmente, los niños incorporan las reglas sintácticas necesarias para producir oraciones interrogativas *wh-* correctas.

Por otra parte, se observa que los pronombres interrogativos *wh-* no aparecen en el habla de los niños al mismo tiempo. Bloom *et al.* (1982), en un estudio longitudinal con niños de 22 meses a 3 años, hallan que primero producen *what*, *where* y *who* (*qué*, *dónde* y *quién*); y más adelante *how*, *why* y *when* (*cómo*, *por qué* y *cuándo*). Tyack y Ingram (1977), en un estudio transversal con 22 sujetos repartidos en 4 grupos de edad de dos a cuatro años, y a partir de la recogida de producciones interrogativas por parte de los padres, hallan un orden parecido excepto que en sus datos *who* y *when* se usan muy poco y además *who* es el último en aparecer. Resultados similares se han observado en otras lenguas como el hebreo (Berman, 1985) y el francés (Clark, 1985).

En cuanto a la comprensión, no se ha llegado a un consenso sobre aquello que comprenden los niños de las interrogativas parciales, parece que hay una variabilidad individual muy importante. Los resultados de diversos estudios transversales, en los cuales se utilizaban patrones de preguntas ante diversas imágenes

(Ervin-Tripp, 1970; Tyack y Ingram, 1977), muestran que las oraciones con *where* y *what*, las primeras que se producen, son también más fáciles de comprender y responder adecuadamente alrededor de los 3 años, mientras que *who*, *why*, *how* y *when* se comprenden más tardíamente. Otros datos sugieren que los niños adoptan diversas estrategias dependiendo del tipo de verbo utilizado antes de comprender el significado de estas cuestiones. En este sentido, Savic (1978) halla que los niños interpretan las preguntas *wh-* que no conocen basándose en las que sí conocen; o bien dan la misma respuesta cada vez que una partícula interrogativa determinada se utiliza.

En lo que atañe a la explicación acerca de la adquisición de la sintaxis de las oraciones interrogativas parciales, algunos autores (Klima y Bellugi, 1966; Radford, 1990) sugieren que en los inicios se refleja un aprendizaje amalgamático, en el cual las estructuras se usan apropiadamente pero no hay una comprensión real de su naturaleza. Según Klima y Bellugi (1966), inicialmente, los niños no reconocerían las características de la sintaxis de estas oraciones (no aprenderían el llamado movimiento *qu-*)<sup>2</sup>. En este sentido, Bloom *et al.* (1982) hallan que en un principio estas oraciones se dan sólo con un grupo restringido de verbos, entre los que destaca el copulativo y los llamados pro-verbos —verbos muy frecuentes en el vocabulario infantil, que son verbos muy inespecíficos—. Más adelante, los verbos devienen más complejos y más descriptivos. Así pues, hasta que los niños no aprenden el movimiento *qu-*, no utilizarían las estructuras sintácticas productivamente. Sin embargo, esta explicación parece insuficiente puesto que si ello fuera así, y dado que los niños muestran que no producen todas las interrogativas al mismo tiempo, ha de explicarse por qué los niños aplican este movimiento tan sólo a algunos de los pronombres y adverbios interrogativos y no a todos a la vez.

¿Qué factores explicarían el orden invariante, en la adquisición de los pronombres y adverbios interrogativos? Las explicaciones aducidas se sitúan alrededor de dos tipos de complejidades

Por una parte, se aduce la complejidad semántica o cognitiva. Los conceptos que se requieren para preguntar *how*, *when* y *why*, incluyen manera, tiempo y causalidad, los cuales son más abstractos y se desarrollan más tarde que los conceptos requeridos en las preguntas con *what*, *where* y *who*. Esta propuesta ha sido rebatida a partir de los datos obtenidos en estudios sobre la adquisición de segundas lenguas, puesto que los sujetos adultos que aprenden una segunda lengua inician el aprendizaje de las interrogativas parciales con las mismas palabras interrogativas.

Desde un punto de vista que enfatiza los factores pragmáticos, los estudios longitudinales con 4 sujetos de 2 a 3 años, llevados a cabo por Solé (1991, 1994) sobre la semántica de las primeras interrogativas y sobre el contexto pragmático en el cual se producen, sugieren que la utilización de las preguntas depende en cierta medida del conocimiento de las reglas sociales y pragmáticas que rigen el lenguaje además de los aspectos semánticos y cognitivos relacionados con el contenido de las preguntas. Sus resultados muestran que con el desarrollo, el interés de las preguntas se desplaza de los objetos —en los inicios— hacia las personas y acontecimientos más complejos —a partir de los 30 meses de edad—.

Otro factor potencialmente influyente es la complejidad lingüística. Bloom *et al.* (1982) hacen notar que los niños comienzan realizando preguntas acerca de objetos, personas y localizaciones que pueden ser respondidas mediante una palabra o sintagma breve, mientras que las preguntas más tardías a menudo requieren oraciones completas para responderlas adecuadamente y por tanto, requieren una capacidad lingüística mayor. También se ha señalado que la obligatoriedad de los constituyentes es la que dicta el orden de adquisición de las

preguntas parciales: se explica que *what*, *where*, y *who* aparezcan antes por el hecho de que, generalmente, preguntan acerca de los roles básicos de sujeto, objeto, objeto indirecto, etc., es decir, requieren información obligatoria; en cambio, *how*, *why* y *when*, requieren información opcional, no obligatoria.

En cuanto a resultados de adquisición en lenguas castellana y catalana que atiendan a las características formales de las oraciones interrogativas, contamos con el estudio longitudinal de Capdevila y Serrat (1996) sobre las interrogativas parciales. Este estudio se enmarca dentro de la teoría de principios y parámetros (Chomsky y Lasnik, 1993), y en él se realiza una descripción de la sintaxis subyacente a estas oraciones en catalán y castellano en los inicios de su aprendizaje. Este estudio permite establecer una primera aproximación a la coincidencia en la secuencia de adquisición de los pronombres y adverbios interrogativos en catalán/castellano e inglés, aunque no analiza la secuencia de adquisición sintáctica ni los posibles errores.

Además, para el castellano, sí contamos con los datos de algunos autores que han incluido en su estudio aspectos relativos a la adquisición de estas oraciones. Así, los resultados que ofrece Hernández-Pina (1984), en un estudio longitudinal de caso único, muestran que la secuencia de aparición de las partículas interrogativas en castellano es similar a la que hemos señalado para el inglés, teniendo en cuenta que el pronombre *quién* aparece a los 30 meses y no al mismo tiempo que *qué* y *dónde*. Por lo demás, en su descripción de la adquisición de estas estructuras, no se mencionan errores sintácticos, mientras que sí se destaca que a partir de los 30 meses parece darse un cambio importante en el dominio de esta modalidad oracional. Por otra parte, a partir de los datos de un estudio transversal con niños de 30 meses de edad, Aguado (1988) muestra que cerca de un 80% de los niños usan las interrogativas parciales a esta edad, destaca que el pronombre interrogativo más usado es *qué* —sobre todo en preguntas del tipo *¿qué es esto?*— y señala que este pronombre interrogativo se usa como comodín en oraciones que requerirían otras partículas, hecho éste también comentado en el estudio de Hernández-Pina (1984).

## Justificación teórica y objetivos del estudio

Durante muchos años, la lingüística formalmente orientada ha teorizado que la naturaleza de la competencia lingüística adulta es abstracta y gobernada por reglas, este aspecto y la supuesta pobreza del subconjunto de lenguaje al que el niño realmente está expuesto, hacen al lenguaje no aprendible, por ello es necesario postular un conjunto rico de principios y parámetros lingüísticos innatos - Teoría de Principios y Parámetros-. Sin embargo, en la actualidad emergen con fuerza aproximaciones a la estructura lingüística diferentes de la mantenida en esa posición. En estas aproximaciones se tiene mucho más en cuenta de qué manera los seres humanos realmente aprenden y usan el lenguaje. En este contexto, dentro de un marco cognitivo y funcionalista, se ha teorizado que hay que tener en cuenta un nivel no considerado en la TPP: la construcción, entendida como un patrón recurrente de elementos lingüísticos que sirve a una función comunicativa bien definida (Tomasello, 1998). Las implicaciones que un análisis de este tipo tiene para el estudio del desarrollo del lenguaje son varias e importantes<sup>3</sup>. Centrarse en este nivel de análisis, el de las construcciones oracionales, significa que la progresión en la adquisición no sólo tiene lugar en el nivel de las categorías sintácticas (nombre, verbo, etc.), sino también en el nivel de unidades más amplias, las cuales cuando devienen categóricas, permiten el tipo de productividad que caracteriza la competencia lingüística madura. Desde este punto de vista también se remarca que la estructura de cada lengua va a jugar un papel

importante en la secuencia de adquisición. Según ello, las estructuras que cada lengua particular utilice para determinados objetivos comunicativos, provocarán secuencias diferenciadas de aprendizaje.

Si los niños están adquiriendo construcciones o estructuras prototípicas y extendiéndolas a situaciones conceptualmente similares, se hace necesario investigar acerca de en qué situaciones específicas —pretendidamente representadas por verbos específicos— se usan y en qué orden de desarrollo. Precisamente este trabajo se centra en estudiar cómo una modalidad oracional determinada se adquiere, por tanto adoptar una perspectiva basada en la construcción parece un marco de interpretación idóneo. Y por ello va a centrarse el análisis en la estructura oracional y los verbos específicos utilizados. Se asume que los niños oyen a los adultos hablar sobre sucesos y estados del mundo que les rodea, y lo que oyen son construcciones lingüísticas enteras, o alguna forma parcial apropiada al contexto discursivo, y estas construcciones son las que intentan reproducir. Los niños no dominan las formas adultas desde los inicios, sino que adquieren la competencia lingüística de su lengua gradualmente, comenzando por estructuras lingüísticas concretas a partir de las cuales construyen o incorporan estructuras más abstractas y productivas (Tomasello y Brooks, 1999).

Más concretamente, establecemos los siguientes objetivos: detallar la tipología inicial de la producción de las interrogativas en lengua catalana y castellana a partir de la estructura sintáctica, las partículas interrogativas y la selección de verbos en estas oraciones. Pretendemos trazar las fases de desarrollo de estas oraciones en catalán y castellano. Y a partir de ello, poder señalar las coincidencias y/o diferencias con las indicadas para el inglés puesto que es esa lengua contamos con datos suficientes que van a permitir la comparación sobre si la diferente realización estructural para las interrogativas en esa lengua, conlleva una secuencia diferenciada en la adquisición. Ni en catalán ni en castellano existe auxiliar interrogativo, mientras que en inglés sí. Además, hay que tener en cuenta que la inversión entre sujeto y verbo es necesaria en las interrogativas parciales; sin embargo, en catalán y en castellano no hay que especificar obligatoriamente el sujeto, cosa que es obligatoria en inglés. Por todo ello, lo más probable es que no se observen las mismas etapas señaladas para la lengua inglesa. Por otro lado, es de esperar, dada la información que se desprende de diversos estudios en varias lenguas, que en las tres lenguas haya un primer momento en el cual las estructuras sean muy concretas y centradas en determinados verbos. Gradualmente, se observarán emisiones más productivas que incluirán nuevos pronombres y adverbios. Precisamente, en cuanto a la secuencia de adquisición de los pronombres y adverbios interrogativos, predecimos que sí coincidirá con la observada por otros estudios puesto que parece depender de factores conceptuales y pragmáticos.

## MÉTODO

### Sujetos

La muestra se compone de 10 sujetos. Cinco niñas y cinco niños que pertenecen a una clase socio-cultural media-alta. Tres de los sujetos son monolingües catalanes, dos son monolingües castellanos y cinco son bilingües catalán-castellano. Tres de los niños son primogénitos y siete de ellos no lo son.

En este estudio hemos analizado la producción espontánea de estos sujetos desde los inicios del lenguaje hasta los tres años de edad. La mayor parte de los sujetos proviene del corpus Serra-Solé incorporado al proyecto CHILDES

(MacWhinney, 1995). Mientras que uno de los sujetos pertenece al corpus recogido por I. Vila. En la tabla I. se encuentra detallada la información sobre estos aspectos que corresponde a cada sujeto.

TABLA I  
*Descripción de la muestra*

Sujeto	Sexo	Edades	Nº T.	Lengua	Orden N.	Corpus
01-Pep	Niño	23-36m.	10	Ct	P	Serra-Solé
02-Alv	«	26-36m.	11	Ct	P	«
03-Ant	«	21-34m.	5	Cs	P	«
04-Emi	«	27-35m.	9	Cs	S	I. Vila
05-Gui	«	20-36m.	13	Ct	S	Serra-Solé
06-Mar	«	21-36m.	10	Bi	S	«
07-Jos	«	17-36m.	6	Bi	S	«
08-Gis	Niña	22-35m.	6	Ct	S	«
09-Lau	«	28-36m.	5	Ct	S	«
10-Cat	«	23-36m.	9	Bi	S	«

Ct: Catalán, Cs: Castellano, Bi: bilingüe. Nº T.: número de transcripciones utilizadas. Orden N.: orden de nacimiento. P: primogénito, S: no primogénito.

## Procedimiento

Al tratarse de un trabajo que se centra en la secuencia de aparición en el habla espontánea de las oraciones interrogativas parciales, se ha escogido una metodología observacional de tipo longitudinal, puesto que permite ver la progresión a lo largo de más de un año en la adquisición de estas estructuras.

El material utilizado proviene de videograbaciones o audiograbaciones de la interacción espontánea de los sujetos en sus hogares y en actividades habituales como baño, comida o juego. El intervalo de las sesiones de grabación era usualmente mensual y la duración de las mismas es de 45 a 60 minutos. Las transcripciones del material se encuentran en formato CHAT (MacWhinney, 1995).

A partir del programa KWAL del paquete de programas CLAN (MacWhinney, 1995) se ha realizado una selección de las oraciones interrogativas *qu-* eliminándose todas aquellas que eran imitaciones o autorepeticiones. Posteriormente hemos clasificado las oraciones seleccionadas según la partícula interrogativa y según el verbo que contenían.

También se ha realizado una revisión de todas las producciones interrogativas que contuvieran pronombre o adverbio interrogativo —fueran o no oración— para detectar posibles errores y analizarlos. En caso de duda se recurría al material de grabación original para intentar establecer si se había producido error o no.

Por último, con el fin de dar mayor claridad a la exposición se han agrupado los datos en periodos de dos meses. En el análisis de la tipología verbal, se han detallado aquellos verbos que aparecían en más de tres ocasiones combinados con el pronombre o adverbio analizado, cuando este criterio no se cumplía, se han incluido en la categoría 'otros'.

### *Consideraciones previas acerca de las oraciones interrogativas parciales en catalán y en castellano*

Tanto en catalán como en castellano las oraciones interrogativas en las que centramos nuestro interés, interrogativas parciales o *qu-*, se distinguen en super-

ficie por dos requisitos: la presencia de determinadas palabras en la posición inicial de la secuencia oracional —pronombres, determinantes y adverbios interrogativos— y por la inversión del orden entre sujeto y verbo.

En lo que atañe al presente trabajo, tanto en catalán como en castellano, han de cumplirse los requisitos mencionados y la única diferencia entre las dos lenguas es que las palabras interrogativas iniciales varían, es decir, se trata principalmente de una diferencia léxico-fonológica, con lo cual, podemos establecer que ambas lenguas son comparables en esta cuestión. Por tanto, en este trabajo las hemos considerado como una sola a efectos expositivos y de tratamiento de los datos.

La única diferencia entre ambas lenguas corresponde a las palabras interrogativas *qué* y *cuál* comparadas con *què* y *quin*. En lengua catalana el pronombre *quin* (*quin t'agrada?* | *¿cuál te gusta?*) —que marca morfológicamente la información para el género y el número— actúa también de determinante (*quin llibre?* | *¿qué libro?*), mientras que *què* sólo actúa como pronombre interrogativo (*què vols?* | *¿qué quieres?*). En lengua castellana *cuál* —marca morfológicamente sólo el número— y *qué* actúan de pronombres (*¿cuál te gusta?* | *¿qué quieres?*) y además *qué* se utiliza también como determinante interrogativo (*qué libro?*).

## RESULTADOS

### Edad de aparición

Tras la selección de las oraciones interrogativas *qu-* en las transcripciones seleccionadas hallamos un total de 538 oraciones interrogativas *qu-* cuyo momento de aparición y cantidad total para cada sujeto se refleja en la tabla II.

TABLA II  
*Edad de aparición de las interrogativas qu- y cantidad total para cada sujeto*

Sujeto	Pep	Alv	Ant	Emi	Gui	Mar	Jos	Gis	Lau	Cat
Edad	1;11.6	2;2.6	1;9.4	2;3.1	1;8.0	1;9.22	1;5.18	1;10.7	2;4.11	1;11.1
Nº qu-	27	65	24	62	39	154	32	33	12	90

Nº qu-: número de oraciones interrogativas halladas en cada uno de los sujetos.

Puede observarse que la edad de aparición en la muestra de estas oraciones se sitúa alrededor de los dos años, siendo la edad más temprana de 17 meses (Jos) y la más tardía de 28 meses (Lau). La tendencia general parece ubicarse entre los 22 y los 23 meses de edad. Por otra parte, en cuanto al momento de aparición, nada indica que la variable sexo, lengua o bilingüismo afecte a este dato.

### Estructuras encontradas

El total de estructuras correspondientes a cada partícula interrogativa se visualiza en la tabla III. Se observa que el peso de las oraciones interrogativas hasta los 36 meses recae principalmente en el pronombre interrogativo *qué/què* —supone la mitad del total de oraciones— y en menor medida, en el adverbio *dónde/on*. Las producciones interrogativas realizadas a partir de estas dos palabras interrogativas explican el 83% del total de las preguntas emitidas durante todo el periodo analizado. En conjunto, los pronombres y adverbios *cómo/com*, *quién/qui* y *por qué/per qué* sólo representan el 16% del total de preguntas. Cabe señalar la reducida importan-

cia de otros pronombres, determinantes o adverbios interrogativos que no sean los mencionados -tan sólo el 1%. Por otra parte, si tenemos en cuenta la aparición de las partículas interrogativas a lo largo del periodo de estudio, podemos establecer la secuencia de aparición de los diversos pronombres y adverbios interrogativos.

TABLA III  
Distribución de las estructuras interrogativas clasificadas según la partícula interrogativa y la edad\*

	—24m.		25-26m.		27-28m.		29-30m.		31-32m.		33-34m.		35-36m.		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
qué/què+SV	11	55	24	48	27	47	41	52	60	54	33	54	86	53	282	52
dónde/on+SV	9	45	23	46	25	44	27	35	33	30	17	28	35	22	169	31
cómo/com+SV			1	2	3	5	6	8	10	9	4	7	11	7	35	7
quién/qui+SV			2	4	1	2	4	5	3	3			17	11	27	5
p.qué/p.què+SV								4	4	7	11	10	6	21	4	
Otras					1	2			1	1			2	1	4	1

\* Porcentajes realizados sobre el total de oraciones interrogativas de cada periodo de edad.

Por tanto, atendiendo a estos datos, la secuencia de aparición de las estructuras interrogativas en catalán y castellano es la siguiente:

- Las primeras interrogativas *qu-* aparecen con *qué/què* y *dónde/on* antes o alrededor de los 2 años de edad.
- En los inicios del tercer año (25-28 meses) aparecen algunas interrogativas con *quién/qui* y *cómo/com*.
- Finalmente, las interrogativas *por\_qué/per\_qué* junto con algún ejemplar aislado de *quina/cuál* y *cuándo/quant* aparecen alrededor de los 30 meses de edad.

La frecuencia de uso de los diversos pronombres y adverbios nos muestra nuevamente que las estructuras con pronombre *qué/què* son, a lo largo de todo el periodo estudiado, las más frecuentes, puesto que siempre resultan más de la mitad de las oraciones *qu-*. Sin embargo, la importancia, en cuanto a esta frecuencia de uso, del adverbio *dónde/on* disminuye durante este periodo, mientras que la del resto de pronombres y adverbios aumenta paulatinamente.

Por otra parte, hay que puntualizar que esta aparición temprana sólo marca el inicio de la producción de estas oraciones, siendo su diversidad estructural, en estos momentos, muy limitada. Sin embargo, sí se observa una progresiva diversificación, cuestión que tratamos con mayor detalle en el siguiente apartado.

## Partículas interrogativas y verbos

Si analizamos las oraciones interrogativas centrándonos en la combinación de partículas interrogativas y verbos con los cuales aparecen, vemos como las estructuras sintácticas concretas que predominan a lo largo de todo el periodo, siendo la mitad de las estructuras producidas, son «Qué+SER+(pn)» y «Dónde+ESTAR+(sn)», las cuales se reproducen en los ejemplos (1) y (2):

- |  |   |
|--|---|
| (1) ¿Qué es esto?<br>¿Qué es?<br>¿Esto qué es?                               | Què és això?<br>Què és?<br>Això què és?                 |
| (2) ¿Dónde está+SN(la pelota)?<br>(La pelota)SN+ dónde está?<br>¿Dónde está? | On és+SN(la pilota)?<br>(La pilota)SN+ on és?<br>On és? |



Por otra parte, hay que remarcar que las primeras emisiones de los ejemplos reproducidos en (1) aparecen en producciones como las ilustra el ejemplo (3).

- (3) *quesáto?* *quèiatò?*  
(Mar, 25m.) (Gui, 20m.)

Ahora bien, además de aparecer con el verbo copulativo *ser*, el pronombre interrogativo *qué/què* aparece con algunos otros verbos, tal como se observa en la tabla IV, principalmente con el verbo *hacer/fer* y el verbo *pasar/passar*.

Las estructuras con este pronombre interrogativo comienzan a mostrar cierta diversificación en la selección de verbos a partir de los 29-30 meses.

TABLA IV  
*Combinación de verbos con el pronombre interrogativo qué/què y con el adverbio interrogativo dónde/on*

	— 24 m.	25-26 m.	27-28 m.	29-30 m.	31-32 m.	33-34 m.	35-36 m.
qué/què + SVser	2	16	11	30	32	18	45
qué/què + SVhacer	2	2	12	5	13	3	15
qué/què + SVpasar	3	2	4	1	5	2	12
qué/què + SVhaber	4				3	3	
qué/què + SVquerer		1				3	3
qué/què + SVtener				1	4		2
qué/què + SVdecir					1	2	3
qué/què + SVotros		3		4	4	5	15
dónde/on + SVestar/ser	7	22	14	16	18	14	26
dónde/on + SVir	2		10	11	13	1	3
dónde/on + SVotros		1	1		2	2	5
prp + on + SV							1

Prp: preposición.

Por su parte, el pronombre interrogativo *dónde/on* muestra una variedad de verbos más reducida aún que el pronombre *qué/què*. Además de los verbos copulativos, aparece frecuentemente con el verbo *ir/anar* como se aprecia en la tabla IV. y se observan muy escasos ejemplos con otros verbos.

Este pronombre quedaría ejemplificado prototípicamente en los ejemplos siguientes:

- (4) (a) ¿Dónde está? *On és?*  
(b) ¿Dónde va? *On va?*  
(c) ¿Dónde está + (SN)? *On és + (SN)?*  
(d) ¿Dónde va + (SN)? *On va + (SN)?*

En este caso, casi desde el comienzo, se observan dos tipos de producciones, o bien las ejemplificadas en 4a y 4b con una apariencia amalgamática, o bien las producciones tipo 4c en las cuales diversos sintagmas nominales se utilizan en combinación con la estructura *dónde*+verbo. Las estructuras como las ejemplificadas en 4d no aparecen hasta los 27-28 meses.

En cuanto al adverbio interrogativo *cómo/com* se observa —véase tabla V.— que el verbo con el cual se combina más frecuentemente es el verbo *llamarse/dir-se* con el fin de interrogar acerca del nombre de alguna persona como en la estructura ejemplificada en ejemplo siguiente:

- (5) ¿Cómo se llama? *Com es diu?*

Su aparición con otros verbos es escasa y, en cualquier caso, la combinación con otros verbos no se inicia hasta los 29-30 meses.

TABLA V  
Combinación de verbos con el adverbio interrogativo *cómo/com* y con el pronombre interrogativo *quién/qui*

	— 24 m.	25-26m.	27-28m.	29-30m.	31-32m.	33-34m.	35-36m.
cómo/com+SVllamarse		1	2	2	3	2	5
cómo/com+SVestar					4		3
cómo/com+SVotros			1	4	3	2	3
quién/qui+SVser				1	1		10
prp+quién/qui+SVser	2			3	2		3
quién/qui+SVotros			1				4

Prp: preposición.

En la tabla V también se muestra como el pronombre interrogativo *quién/qui* se utiliza casi exclusivamente con el verbo copulativo *ser/ésser*. Hay que esperar hasta los 35-36 meses para observar más de un ejemplo de uso con otros verbos. Las estructuras prototípicas con este verbo se realizan frecuentemente con la preposición *de* -a veces con inteligibilidad poco clara, o *schwa*- y requieren acerca de la pertenencia de algún objeto y acerca de la identidad de alguna persona. Se ejemplifican en (6):

- (6) *¿De quién es + (SN)?*                      *De qui és + (SN)?*  
*¿Quién es?*    *Qui és?*

Las producciones interrogativas halladas con la combinación de preposición más pronombre *por\_qué/per\_què* aparecen justamente a partir de los 30 meses y lo hacen directamente con una gran variedad de verbos, lo cual hace imposible ofrecer una estructura prototípica asociada a este pronombre. Sin embargo para mostrar el grado de elaboración a esa edad con las preguntas con *por\_qué* en algunos niños, y como muestra de que la complejidad de las oraciones interrogativas a esa edad ya es considerable, ofrecemos los ejemplos siguientes:

- (7) (a) *Per què treus això?* / *¿Por qué sacas esto?* (Cat, 30 m.)  
(b) *Per què t'has tallat el cabell?* / *¿Por qué te has cortado el pelo?* (Alv, 32 m.)  
(c) *Per què pica?* / *¿Por qué pica?* (Gui, 33 m.)  
(d) *¿Por qué no lo puedo tocar?* (Emi, 35 m.)

En relación a otras interrogativas parciales, sólo se han hallado cuatro oraciones interrogativas con otras palabras interrogativas. Se reproducen en los ejemplos siguientes:

- (8) (a) *Quantes té?* (Jos, 31 m.) / *¿Cuántas tiene?*  
(b) *I quan vindrà?* (Alv, 28 m.) / *¿Y cuándo vendrá?*  
(c) *Quin era?* (Jos, 36 m.) / *¿Cuál era?*  
(d) *Quina cançómeta cantem?* (Mar, 35 m.) / *¿Qué cancióncilla cantamos?*

Cabe destacar, pues, la escasez de las oraciones interrogativas parciales con otros pronombres y adverbios diferentes de los comentados hasta ahora. Solamente contamos con un ejemplo de determinante interrogativo que se inserta en una oración (8d). Pero hay que señalar que puesto que en este estudio sólo se han

seleccionado oraciones, no se han contabilizado otros determinantes interrogativos *qué/quien* en producciones interrogativas no oracionales que sí pueden haberse producido.

## Errores

Es importante destacar que los niños no producen errores en la sintaxis de las interrogativas *qu-*, concretamente, no se observan omisiones del verbo principal/copulativo como las señaladas en los estudios realizados en inglés, así como tampoco se observan errores de construcción sintáctica incorrecta. Tan sólo hemos hallado un ejemplo (9) de producción interrogativa en la cual es posible que el niño (Mar) omitiera el verbo copulativo, pero sin que podamos asegurar que ha sido así<sup>4</sup>.

(9) *Què això? / ¿Qué esto?* (Mar, 33m.)

Por supuesto, ello no significa que en la realización de las preguntas no se observen omisiones de algunos elementos u otros errores no específicos de la sintaxis de la interrogación y que, por tanto, no hemos analizado.

## DISCUSIÓN

Los resultados de este trabajo coinciden con estudios previos en lengua inglesa en cuanto al momento de aparición de las interrogativas parciales y también con los datos en lengua castellana. Sin embargo, queremos remarcar que la aparición de una estructura no significa la adquisición de la misma, y que los primeros ejemplares de estas estructuras no ofrecen muestra de productividad en el sentido de que nada hace pensar que estas producciones infantiles se emitan sobre la base de categorías o reglas gramaticales subyacentes.

También se observa una coincidencia importante en lo que concierne a la secuencia de aparición de los pronombres y adverbios interrogativos. Solamente hay que destacar que nuestros datos apuntan a una aparición algo más tardía del pronombre interrogativo *quién/qui* y a una baja frecuencia de uso del mismo, coincidiendo con los resultados de Bloom *et al.* (1982). Además, tampoco corroboran la aparición del pronombre interrogativo *cuándo/quan* como importante en estas edades, puesto que se observa un uso escasísimo del mismo a lo largo del periodo estudiado.

Por otra parte, también se confirma la existencia de un conjunto de verbos muy inespecíficos que son los que se combinan con las partículas interrogativas y que con la edad, sobre todo a partir de los 30 meses, van diversificándose hacia significados más precisos o específicos. En este caso sería necesario un estudio detallado del aprendizaje del léxico verbal para establecer claramente la influencia del crecimiento y evolución de este léxico en la realización de las interrogativas.

En cuanto a la adquisición de las estructuras y las fases propuestas en lengua inglesa, no hemos hallado tal coincidencia. Nuestros datos, tal como apuntaba una primera aproximación a esta cuestión (Capdevila y Serrat, 1996) muestran un primer momento con estructuras muy concretas, bien tipo fórmula —cuestión ésta sí señalada por algunos estudios previos—, bien tipo patrón posicional. Progresivamente los niños y niñas de la muestra van dando muestras de una mayor capacidad de generalización, es decir, muestran mayor abstracción de la estructura

de las interrogativas parciales. De ninguna manera hemos observado las fases que se proponen para la lengua inglesa, así como tampoco hemos observado errores en la construcción de estas oraciones. A partir de ello, sugerimos que en un primer momento los niños producirían o bien, oraciones amalgamáticas aprendidas memorísticamente (como en los ejemplos 1, 3 y 4a), o bien patrones posicionales de productividad limitada (caso de 4c). En este sentido, los datos se ajustan a los resultados de Lieven, Pine y Baldwin (1997), según los cuales, durante la etapa de las primeras combinaciones de palabras, la mayoría de emisiones infantiles pueden explicarse a partir de estos dos tipos de producciones.

Si intentamos poner en común estos resultados, los niños se iniciarían en el aprendizaje de las interrogativas parciales a partir del aprendizaje de ciertas estructuras muy concretas o prototípicas, ceñidas a contextos determinados y, posiblemente, muy influidas por factores semánticos y pragmáticos. Podrían considerarse unidades pre-gramaticales, fragmentos no analizados en el sentido de López-Ornat (1994) o patrones posicionales como postulan Lieven *et al.* (1997). Un análisis desde un marco teórico constructivista como el de referencia, sugeriría que en la medida en que los niños van incorporando nuevas estructuras concretas a su bagaje lingüístico, ya sea comprensivo o productivo, van a poder extraer regularidades en la forma y la función de conjuntos de estructuras concretas y así avanzar hacia estructuras más abstractas (Tomasello, 1998).

El hecho de que prácticamente no existan errores sintácticos, constituye un hecho diferencial importante en comparación con los estudios en lengua inglesa. ¿Por qué motivo en esta lengua, durante la adquisición de las interrogativas parciales, aparecen errores como la ausencia del verbo o del auxiliar, o debidos a la no inversión entre el sujeto y el auxiliar/verbo? En las lenguas objeto del presente estudio no ocurre tal cosa, parece que solamente se trata de esperar la aparición de nuevas estructuras. La diferencia entre la construcción sintáctica en inglés y la construcción en las lenguas catalana y castellana ha de ser el motivo que provoque en los niños estas diferencias. Con ello queremos sugerir que, en cuanto a los mecanismos de aprendizaje, el tipo de estructuras a aprender parecen provocar en los niños unas estrategias de adquisición u otras. Los resultados sugieren que los niños de lengua inglesa, los de lengua catalana y los de lengua castellana se inician del mismo modo, aprendiendo algunos ejemplares de interrogativas parciales, pero también parece que la diferente construcción de estas oraciones en su lengua, provoca que durante el proceso de abstracción de regularidades, los niños muestren secuencias diferentes en el curso de aprendizaje de las mismas.

Este proceso probablemente implica el funcionamiento de la mayoría de estrategias cognitivas y de interacción social de los niños. Tal como apuntan los resultados de Solé (1991, 1994) para la interrogación, sin estas estrategias como motivación del aprendizaje, la adquisición de la forma lingüística necesaria para vehicularlas, carecería completamente de sentido. Así, la realización lingüística va a basarse en los objetivos comunicativos de los niños en los diversos contextos en los cuales se hallan inmersos. Sin embargo, como señala Maratsos (1999), las diferencias entre las lenguas prueban que el contenido de las preguntas no dicta automáticamente su forma, por tanto, como ocurre en el presente trabajo, es de esperar que se observen diferencias en la secuencia de adquisición que los aprendices muestran dependiendo de la lengua de aprendizaje.

Para continuar avanzando en el conocimiento de la adquisición de las interrogativas, creemos que es necesaria la realización de otros estudios, comparando más lenguas entre sí y analizando otros aspectos que el presente estudio no contempla. Para observar cómo continúa su desarrollo, sería necesario ampliar la edad de la muestra; si se extendiera el análisis a todas las oraciones interrogativas

(parciales y totales) y a producciones interrogativas no oracionales, podría llegar a un conocimiento más preciso de la adquisición y desarrollo de la interrogación en conjunto. También el análisis de las diferencias individuales, estudios experimentales en producción y comprensión, etc., nos han de permitir profundizar en la secuencia y mecanismos de adquisición de esta modalidad oracional.

## Notas

- <sup>1</sup> Se denominan interrogativas *qu-* por paralelismo con la denominación inglesa: *wh-questions*. En inglés, la mayoría de los pronombres o adverbios interrogativos se inician con las letras *wh-* que corresponderían a la denominación *qu-* en castellano.
- <sup>2</sup> El movimiento *qu-* es una metáfora que describe el hecho de que en una oración como «¿qué haces?», el 'qué' sea entendido como el objeto de 'haces', es decir, que parece haberse movido de la posición de objeto, al inicio de la oración.
- <sup>3</sup> Para una discusión detallada de esta propuesta de análisis gramatical y de su interés para el estudio de la adquisición del lenguaje puede recurrirse a Goldberg (1995) y a la discusión generada por este trabajo en el *Journal of Child Language*, 25 (1998).
- <sup>4</sup> Mar, a los 33 meses, parece realizar la producción ejemplificada en (9), pero ocurre mientras se halla comiendo, y con un pronunciamiento dudoso del pronombre *això/esto* de manera que también son posibles otras interpretaciones.

## Referencias

- AGUADO, G. (1988). Valoración de la competencia morfosintáctica en el niño de dos años y medio. *Infancia y Aprendizaje*, 43, 73-96.
- BERMAN, R. (1985). The acquisition of Hebrew. En D. Slobin (Ed.), *The crosslinguistic study of language acquisition* (pp. 255-371). Hillsdale, NJ: L.E.A.
- BLOOM, L. (1991). *Language acquisition from two to three*. Cambridge: C.U.P.
- BLOOM, L., MERKIN, S. & WOOTTEN, J. (1982). Wh- questions: linguistic factors that contribute to the sequence of acquisition. *Child Development*, 53, 1084-92.
- BROWN, R. (1968). The development of wh- questions in child speech. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*, 7, 277-290.
- CAPDEVILA, M. y SERRAT, E. (1996). Adquisición de las interrogativas *qu-*. *Sintagma*, 8, 17-31.
- CHOMSKY, N. & LASNIK, H. (1993). The theory of principles and parameters. En J. Jacobs, A. von Stechow, W. Sternefeld & T. Vennemann (Eds.), *Syntax: an international handbook of contemporary research*. Berlin: Walter de Gruyter.
- CLARK, E. (1985). The acquisition of Romance, with special reference to French. En D. Slobin (Ed.), *The crosslinguistic study of language acquisition* (pp. 687-782). Hillsdale, NJ: L.E.A.
- ERREICH, A. (1984). Learning how to *as*: patterns of inversion in *yes-no* questions and *wh-questions*. *Journal of Child Language*, 2, 579-592.
- ERVIN-TRIPP, S. (1970). Discourse agreement: How children answer questions. En J. Hayes (Ed.), *Cognition and Language Learning* (pp. 79-107). New York: Wiley.
- GOLDBERG, A. (1995). *Constructions: A construction grammar approach to argument structure*. University of Chicago Press.
- HERNÁNDEZ-PINA, F. (1984). *Teorías psicosociolingüísticas y su aplicación a la adquisición del español como lengua materna*. Madrid: Siglo XXI.
- KILMA, E. & BELLUGUI, U. (1966). Syntactic regularities in the speech of children. En J. Lyons & R. J. Wales (Eds.), *Psycholinguistics Papers* (pp. 183-219). Edinburg: Edinburg University Press.
- LIEVEN, E., PINE, J. & BALDWIN (1997). Lexically-based learning and early grammatical development. *Journal of Child Language*, 24, 187-219.
- LÓPEZ-ORNAT, S. (1994). La adquisición del lenguaje: talón de Aquiles y poción mágica de la teoría cognitiva. *Cognitiva*, 6, 213-239.
- MACWHINNEY, B. (1995). *The Childes Project*. Hillsdale, NJ: L.E.A.
- MARATSOS, M. (1999). Some aspects of innateness and complexity in grammatical acquisition. En M. Barrett (Ed.), *The Development of Language* (pp. 191-228). Hove, UK: Psychology Press.
- RADFORD, A. (1990). *Syntactic theory and the acquisition of English syntax: the nature of early child grammars of English*. Oxford: Basil Blackwell.
- SAVIC, S. (1978). Strategies children use to answer questions posed by adults. En N. Waterson & C. Snow (Eds.), *The development of communication* (pp. 217-225). Chichester: Wiley.
- SOLÉ, M. R. (1991). La génesis de las preguntas en los niños desde una perspectiva interaccionista. *Revista de logopedia, fonoatría y audiolgía*, 11, 3, 157-164.
- SOLÉ, M. R. (1994). The process of children's ability to ask questions from an interactive perspective. *Pragmatics*, 5, 33-44.

- TOMASELLO, M. (1998). The return of constructions. *Journal of Child Language*, 25, 431-442.
- TOMASELLO, M. & BROOKS, P. J. (1999). Early syntactic development: a construction grammar approach. En M. Barrett (Ed.), *The Development of Language* (pp. 161-190). Hove, UK: Psychology Press.
- TYACK, D. y INGRAM, D. (1977). Children's production and comprehension of questions. *Journal of Child Language*, 4, 211-224.

## *Extended Summary*

Acquiring the ability to ask questions implies a complex process in which several linguistic, cognitive and pragmatic factors seem to be involved (Bloom, 1991).

The first data on question acquisition comes from longitudinal studies of English speaking children (e.g., Klima and Bellugi, 1966; Brown, 1968; Bloom, Merkin, and Wooten, 1982). These studies have primarily assessed two main issues: 1) the emergence sequence of interrogative syntactic structures; and 2) the emergence sequence and development of interrogative pronouns and adverbs.

With respect to the first issue, these studies point out that in English the acquisition sequence of the syntax of interrogative sentences goes through several phases. Initially children produce few *wh*-questions. They produce *wh*-interrogatives, omitting the auxiliary but correctly placing the interrogative pronoun. In a later phase, children include the auxiliary in the *wh*-questions they produce, but without a consistent inversion of the subject. Finally, children display a correct use of syntactic rules by producing correct interrogative *wh*-sentences. Klima and Bellugi (1966), and Radford (1990) suggest that initially learning is formulaic. That is to say, syntactic structures are used properly, but there is no real comprehension of their nature. According to these authors children would not be able to recognize the syntactic features of interrogative sentences—the so called *wh-movement*—until the last phase of this process.

Second, with respect to the acquisition of interrogative particles, it has been observed that the different *wh*-interrogative pronouns do emerge in children's language at different times. Some authors (Bloom et al., 1982) found that children first produce *what*, *where*, and *who*, and later they start to use *when*, *how*, and *why*. However, other authors (Tyack and Ingram, 1977) point out that the use of *who* and *when* is scarce in their data, and that *who* is the last interrogative pronoun to emerge. Several factors have been suggested to account for the observed acquisition sequence. 1) The role of semantic or cognitive complexity: concepts required to ask *how*, *when*, and *why* include manner, time, and causality, which are more abstract and develop later than concepts involved in questions with *what*, *where*, and *who*. 2) Linguistic complexity has been put forth as an explanation: children start to produce interrogatives by asking questions about objects, people, and locations that can be answered by means of a word or a short phrase, whereas questions produced later often require greater linguistic ability. It has also been claimed that the obligatory nature of constituents governs the order of acquisition of *wh*-questions: *what*, *where*, and *who* usually ask about the basic syntactic roles, whereas *how*, *why*, and *when* require optional information.

According to the theoretical approach adopted in the present study, children's linguistic competence is acquired gradually. It evolves from specific linguistic structures, progressively allowing them to construct or incorporate more abstract and productive structures (Tomasello and Brooks, in press). Bearing in mind this theoretical perspective, our aims are to describe in detail the initial

typology of question production in Catalan and in Spanish according to the syntactic structure, interrogative particles, and verb selection in the interrogative sentences being produced. The results will allow us to establish similarities and/or differences with studies on question acquisition in English. In view of existing syntax differences between English, on the one hand, and Spanish and Catalan, on the other—unlike English, they have no interrogative auxiliary and do not require an overt subject—our first prediction is that the acquisition phases will differ from those observed in the English language. However, we expect that the acquisition sequence of interrogative pronouns and adverbs will be similar to English, as this seems to depend on conceptual and pragmatic factors.

The study sample were 10 children, 5 bilingual Catalan-Spanish children and 5 Catalan or Spanish monolingual children, studied longitudinally. Spontaneous speech was recorded and analysed from the time interrogative sentences were first observed to the age of 3 years. The data were transcribed in CHAT format and analysed using the CLAN programs package. Interrogative utterances were categorized according to the interrogative element and the verb being used. Errors in the production of interrogative utterances were also analysed.

Results show that *wh*-questions emerge on average between 22 and 23 months of age. The most frequent *wh*-questions—about half of the total number of interrogative sentences—are those containing the interrogative pronoun *qué/què* ('what'), followed in frequency by those containing the interrogative adverb *dónde/on* ('where'). With respect to the emergence sequence of the different types of *wh*-questions, we found that the first interrogative utterances are produced with *qué/què* ('what') and *dónde/on* ('where'), at around the age of 2 years. Later, between 25 and 28 months, interrogative sentences with *quién/qui* ('who') and *cómo/com* ('how') begin to appear. Finally, *wh*-questions with *por qué/per què* ('why') emerge at the age of 30 months, as well as some isolated instances of questions with *cuándo/quan* ('when') and *cuáll/quina* ('which').

In relation to verb selection in *wh*-questions, our results show that interrogative sentences first appear with a reduced subset of verbs, mainly copulative verbs. In addition, interrogative pronouns and adverbs are initially associated with a particular verb, so that only prototypical structures are produced. It is not until around 30 months of age that an increase of this restricted subset of verbs is observed. It is interesting to note that no errors in the syntactic construction of interrogative sentences were found.

In sum, the acquisition of *wh*-questions in Catalan and Spanish does not follow the same phases outlined for the English language. Instead, we observed that initially interrogative structures used by children seem to be formulaic or semi-formulaic constructions—positional patterns. Later children include new structures in their production of interrogative sentences. In addition, we did not find errors during the development of *wh*-questions.

These results are discussed in terms of the differences found in Spanish and Catalan versus English language development, and adopting a constructivist approach (Tomasello and Brooks, in press). It is suggested that children start developing interrogative sentences in the same way in the three languages studied, namely, by learning particular interrogative structures which closely depend on conceptual and pragmatic factors. However, crosslinguistic differences are involved in the acquisition sequence: the specific type of structures children have to learn seems to yield particular learning strategies. Thus, the sequencing of the acquisition process of interrogative sentences differs from one language to the other.