

I N D I C E

	Página
I. INTRODUCCIÓN	
1.1 Exposición de motivos	1
1.2 Definición general de conceptos: tiempo y aspecto	3
1.3 Las nociones de aspecto y tiempo expresadas en formas verbales	4
1.4 Adquisición de aspecto y tiempo en el español	6
1.4.1 Orden de aparición de los conceptos de aspecto y tiempo	6
1.4.2 Aspecto y tiempo: estudios relevantes sobre el español	12
II. METODOLOGÍA	
2.1 Muestra	17
2.2 Procedimiento	18
2.3 Procedimiento de análisis	19
III. RESULTADOS	
3.1 Adquisición del sistema verbal	21
3.2.1 Uso del Presente: Grupo A	21
3.2.2 Uso del presente: Grupo B, comparación	23
3.3.1 Uso del pasado: Grupo A	24
3.3.2 Uso del pasado: Grupo B, comparación	24
3.4.1 El infinitivo: Grupo A	30
3.4.2 El infinitivo: Grupo B, comparación	30
3.5.1 Secuencia de adquisición de formas verbales: Grupo A	31

	Página	
3.5.2	Secuencia de adquisición de formas verbales - Grupo B, comparación	32
4.1	Categorías verbales. Adquisición de entradas léxicas verbales	34
4.2.1	Uso de verbos de acuerdo a las categorías verbales: desinentes, actividad y estado - Grupo A	35
4.2.2	Uso de verbos de acuerdo a las categorías verbales: desinentes, actividad y estado - Grupo B, comparación	36
4.3.1	Verbos desinentes por sujeto - Grupo A	38
4.3.2	Verbos desinentes por sujeto - Grupo B, comparación	39
4.4.1	Verbos de actividad por sujeto - Grupo A	41
4.4.2	Verbos de actividad por sujeto - Grupo B	42
4.5.1	Verbos de estado por sujeto - Grupo A	43
4.5.2	Verbos de estado por sujeto - Grupo B, comparación	44
4.5.3	Correlación entre categorías verbales y formas tempo-aspectuales - Grupos A y B	47
5.1	Tipos de formas compuestas	48
5.2.1	Formas compuestas - Grupo A	50
5.2.2	Formas compuestas - Grupo B, comparación	52
5.3	Relación entre el total de verbos distintos (TVD) y el total de verbos en la grabación (TVG) en las formas compuestas	53
6.1	Conclusiones	55
IV.	Bibliografía	63
V.	Apéndices	65
	Listado de verbos por sujeto, tiempo y categoría	
	Listado de formas compuestas por niño	
	Transcripción de un sujeto	

INDICE DE CUADROS

		Páginas
Cuadro 1	- Resultados previos sobre aspecto y tiempo	7
Cuadro 2	- Listado de sujetos por grupos y edades	17
Cuadro 3	- Verbos emitidos por cada niño en los distintos tiempos verbales	22
Cuadro 4	- Verbos emitidos por cada niño en los distintos tiempos verbales - Grupo B	24 A
Cuadro 5	- Proporción de verbos tipo y caso por categorías verbales - Grupo A	36
Cuadro 6	- Proporción de verbos tipo y caso por categorías verbales - Grupo B	37
Cuadro 7	- Verbos desinentes por sujeto - Grupo A	38
Cuadro 8	- Verbos desinentes por sujeto - Grupo B	39
Cuadro 9	- Comparación de verbos desinentes - Grupos A y B	40
Cuadro 10	- Verbos de actividad por sujeto - Grupo A	41
Cuadro 11	- Verbos de actividad por sujeto - Grupo B	42
Cuadro 12	- Verbos de estado por sujeto - Grupo A	44
Cuadro 13	- Verbos de estado por sujeto - Grupo B	45
Cuadro 14	- Correlación entre categorías y formas tempo-aspectuales	47
Cuadro 15	- Formas compuestas - Grupos A y B	51

1. Introducción

1.1 Exposición de motivos

La adquisición del lenguaje se ha estudiado ampliamente tanto por los lingüistas como por psicólogos. Aunque los estudiosos difieren en los enfoques y las perspectivas de análisis utilizados, todos coinciden en señalar la rapidez del proceso. En términos generales, podemos decir que comienza temprano en la vida del niño (aproximadamente a los diez o doce meses de edad) y se extiende hasta los cinco años, período en que se supone que ya domina la gramática del adulto.¹

Este estudio tiene un doble propósito: primero, describir el proceso de adquisición de estructuras verbales en el español de los niños puertorriqueños de 1;10 a 3;2 (un año diez meses a tres años dos meses) y, en segundo lugar, documentar la relación entre la adquisición del tiempo y el aspecto verbal en el niño. La producción verbal se estudió en el lenguaje espontáneo que producen los niños en una situación natural, no experimental.²

Esta investigación no es un estudio exhaustivo sobre el tema. Es solamente una aproximación al problema de la adquisición de tiempo y aspecto verbal en el español con el propósito de llegar a unas conclusiones preliminares que puedan compararse con otros estudios en el campo.

¹Entre muchos autores que discuten el tema están McNeill (1968), (1970), Brown (1958), Slobin (1974), Braine (1963), Bloom (1970).

²Ver la sección de metodología para mayor detalle sobre el proceso de recopilación de datos.

Es necesario destacar que sobre la adquisición del español por niños puertorriqueños de las edades en cuestión solamente conocemos tres estudios, uno realizado por Gili Gaya³ y otros dos por Cazden y Beléndez⁴. Estos últimos basados primordialmente en niños de las comunidades hispánicas puertorriqueñas de Estados Unidos.

El estudio de Gili Gaya se realizó utilizando transcripciones de lenguaje espontáneo de niños puertorriqueños entre las edades de cuatro a siete años. Los estudios de Cazden y Beléndez fueron estudios longitudinales con ocho niños puertorriqueños entre las edades de 17 (1;5) a 37 (3;1) meses.⁵

El estudio de Gili Gaya, en nuestra opinión, dado que se realiza con niños mayores de cuatro años solamente, puede ofrecer la circunstancia de que los tiempos verbales que nos interesan, que mencionaremos más tarde, ya están presentes en los niños de cuatro años. Nuestra investigación, sin embargo, intenta señalar el orden en que van surgiendo los tiempos verbales para contribuir, en lo posible, al análisis de la controversia de si surge primero el tiempo verbal o el aspecto. Cazden y Beléndez, por otro lado, utilizan solamente ocho niños, todos ellos siendo menores de cuatro años.⁶

³Gili Gaya (1972).

⁴Cazden y Beléndez (1980), y Cazden y Beléndez (1983).

⁵Cuatro de los ocho niños residían en Boston, Mass. al momento de la investigación. Los otros cuatro niños vivían en Puerto Rico. Como señala M. van Naerssen (1979), este hecho puede representar un factor contaminante ya que estos niños están expuestos a la lengua inglesa por vivir en los Estados Unidos.

⁶Detallaremos más adelante en este capítulo las investigaciones de Gili Gaya (1972) y Cazden y Beléndez (1983).

La aportación de la presente investigación consiste en el análisis de una muestra mayor, 14 niños puertorriqueños de la isla, de los cuales se analizan transcripciones que responden a las edades más idóneas para este tipo de investigación: las que coinciden con el inicio de la utilización de las formas verbales. Además, se toma en cuenta el surgimiento del aspecto, lo cual no fué tema de análisis en las investigaciones de Cazden y Beléndez.

1.2 Definición general de conceptos: tiempo y aspecto

Antes de comenzar con la investigación propiamente dicha conviene repetir algunos de los conceptos básicos que hemos manejado. La noción de tiempo verbal, según la presentan las gramáticas, es la relación que existe entre el momento de una situación dada de habla y otro tiempo al que el hablante hace referencia en su exposición. (Ejemplo, en "Luis vino ayer", el hablante asigna pasado porque "la venida de Luis" sucedió antes de que el hablante emitiera esa expresión). Así, el tiempo se codifica en el lenguaje en categorías gramaticales que hacen referencia al pasado, presente y futuro, según la acción sea anterior, simultánea o subsiguiente al acto de hablar.

El aspecto, en cambio, está relacionado con la concepción estática del tiempo. Se refiere al orden temporal interno o inherente de una acción específica. (Ejemplo, la diferencia entre "María leía el periódico" y "María leyó el periódico", se establece en términos de que en la primera oración el proceso de lectura continúa cuando se enuncia otra acción simultánea, "María leía el periódico cuando llegué", mientras que en la segunda la acción está terminada). No se refiere, como el

tiempo, a la relación entre el momento de la situación de habla y otro período temporal de referencia. Esta relación temporal entre la situación del habla y otro período de tiempo es la concepción dinámica del tiempo.

La diferencia principal entre aspecto y tiempo es que el tiempo es una categoría deíctica que hace referencia explícita o implícitamente al momento del habla, mientras que aspecto no lo es. Comrie,⁷ expresó muy bien esta diferencia al exponer que el aspecto se refiere a un tiempo interno de la situación de habla, y el tiempo verbal a un tiempo externo a la situación.

Por otro lado, el aspecto o el tiempo interno de la situación, se refiere a propiedades internas dinámicas de la situación tales como terminación de la acción, repetición y duración.

A continuación, discutiremos cómo las nociones de aspecto y tiempo pueden ser expresadas en formas verbales.

1.3 Las nociones de aspecto y tiempo expresadas en formas verbales

Gili Gaya⁸ distingue entre lo que él llama aspecto léxico o semántico, y aspecto gramatical. El primero surge del propio significado del verbo; el aspecto gramatical, en cambio, se obtiene a través de codificación gramatical, (lo cual le da un carácter aspectual que no es inherente a su significación léxica).

Así pues, los rasgos de aspectos se pueden manifestar de diferentes maneras. Sin embargo, es opinión generalizada que una lengua tiene aspecto

⁷Comrie (1976), pág. 5.

⁸Gili Gaya (1964), pág. 148.

y tiempo solamente si estos conceptos están codificados en su morfología⁹, y el español es una de esas lenguas.

El concepto de aspecto, según Alarcos, "expresa el término o el no término del proceso y puede ser definido como una categoría de morfemas verbales fundamentales. Esta categoría se divide en dos subcategorías: el aspecto flexional y el aspecto sintagmático, que presentan cierta afinidad, pero que son independientes una de otra."¹⁰

Alarcos¹¹ señala que en el español existen dos correlaciones distintas de aspecto: el aspecto flexional y aspecto sintagmático, añade: "El no haber distinguido bien estos dos tipos de aspecto ha llevado algunas veces a llamar formas "imperfectivas" a todas las simples y "perfectivas" a todas las compuestas como la gramática académica, o a unir con las compuestas el perfecto simple canté como hace Gil."¹²

La diferencia entre los dos tipos de aspecto es la siguiente: en el aspecto flexional las formas simples no delimitan el proceso y no señalan sucesión; las formas compuestas sí: "Un proceso 'sin término' es una acción en movimiento hacia su terminación, un proceso con su 'término' indica una acción que ha llegado a ese punto de terminación."¹² El aspecto

⁹Weist (1983).

¹⁰Alarcos LLorach (1970), pág. 78.

¹¹Op. cit., págs. 82 y 83.

¹²Op. cit., pág. 78. La disertación doctoral de Julia M. Cardona (1978) también trata sobre la interpretación aspectual de canté-he cantado en hablantes de San Juan, Puerto Rico indicando que existe una relación de uso de 3:1 a favor de canté.

flexional opone en español dos formas de cada verbo: imperfecto y perfecto simple, cantaba/canté, que indican, respectivamente, el proceso sin su término¹³ y el proceso con su término. El aspecto sintagmático opone en español todas las formas simples a las compuestas: cantó/ he cantado, indicando el aspecto no-delimitativo y el delimitativo. El aspecto flexional se da sólo en el pasado; el sintagmático en todos los tiempos. El término de un proceso sólo es real en el pasado, por lo tanto, el aspecto flexional indica el término real del proceso, y el aspecto sintagmático el término virtual del proceso.

1.4 Adquisición de aspecto y tiempo en el español.

El aspecto ha sido uno de los temas más discutidos en la gramática del español. No pretendemos ser exhaustivos en este apartado porque con ello sobre pasaríamos los límites de nuestro trabajo. Mencionaremos únicamente los estudios del español que están directamente relacionados con nuestros análisis.

Antes de ello presentaremos brevemente algunos estudios sobre otras lenguas que se consideran de suma importancia en este proceso de la adquisición del lenguaje.

1.4.1 Orden de aparición de los conceptos de aspecto y tiempo

Existen varios estudios que plantean la controversia sobre el orden en que se manifiestan aspecto y tiempo en el lenguaje infantil. La revisión bibliográfica que realizamos nos arroja dos vertientes en la controversia: una documenta que el aspecto surge con anterioridad al tiempo, ya

¹³Op. cit., pág. 79.

que ciertos tipos de verbos ocurren primero; la otra vertiente señala, en cambio, que están presentes simultáneamente diferentes clases de verbos y tiempos verbales, pero que las flexiones de pasado o presente progresivo ocurren preferencialmente con ciertas categorías de verbos y no con otras.

A continuación representamos, en forma de tabla (Cuadro 1), los estudios principales consultados y las conclusiones a que estos estudios llegaron. Unos hacen hincapié en que el niño, al comenzar a hablar, utiliza sólo determinadas clases verbales, otros, estudios por el contrario, sugieren que todas las categorías verbales están presentes desde el principio al igual que las flexiones generales; pero estas se utilizan preferencialmente con determinados verbos.

Autores	Edades de los niños	Resultados
Antinucci y Miller (1976)	1;6 - 2;6	Aspecto anterior a tiempo
Bloom, Lifter, Hafitz (1980)	1;10 - 2;4	Aspecto anterior a tiempo
Bronckart y Sinclair (1973)	2;11 - 8;4	Aspecto anterior a tiempo
Gili Gaya (1972)	4;0 - 7;0	Aspecto anterior a tiempo
Harner (1981)	3;0 - 7;0	Aspecto anterior a tiempo
Lyons (1977)		Aspecto anterior a tiempo
Peronard (1981)	1;6 - 2;2	Aspecto y tiempo simultáneamente

CUADRO 1

Resultados previos sobre aspecto y tiempo

Una de las investigaciones fundamentales y más citadas¹⁴ en esta materia es la realizada por Antinucci y Miller.¹⁵ Estos autores llevaron a cabo un estudio longitudinal con ocho niños italianos entre las edades de 1;6 a 2;6 años. Su propósito fue observar el desarrollo de las formas del pasado y documentar la relación entre los rasgos semánticos de los verbos y las formas temporales preferidas por los niños. Sus conclusiones indican que el pretérito indefinido se encuentra desde el comienzo de las grabaciones. Los sujetos utilizaban este tiempo verbal para expresar el resultado final de un proceso. En cambio, los verbos de estado y de actividad nunca fueron utilizados en los tiempos del pasado, y cuando esto ocurrió, el tiempo que se utilizó fue el imperfecto. Según los autores, el uso del imperfecto marca la diferencia cognoscitiva entre el mundo real y la ficción o un mundo posible. La aparición del imperfecto en este estudio surgió solamente durante el proceso de narrar cuentos por parte de los niños. En estos casos el uso del imperfecto no marca realmente eventos, sino que sugiere un mundo de juego y de ficción. El proceso de contar cuentos se puede considerar como una secuencia o sucesión de eventos. Es esta misma sucesión de eventos la que se representa como una cualidad inherente de duración y que facilita el que los verbos de actividad y estado se utilicen solamente en el imperfecto. La conclusión general de estos autores es que el aspecto emerge primero que la noción de tiempo ya que el niño reconoce claramente la diferencia semántica de tipo aspectual entre los verbos y solamente marca con el pasado aquellos que tienen un fin claro.

¹⁴Peronard (1981).

¹⁵Antinucci y Miller (1976).

Otro estudio en el que también se opina que el aspecto es anterior al tiempo es el de Bronckart y Sinclair.¹⁶

Según estos autores, los niños en la etapa preoperacional (2 - 7 años) de Piaget no dominan todavía el sistema de relaciones abstractas que subyace a la diferenciación de tiempos verbales. Estos autores creen que la utilización del pasado por los niños no es un ordenamiento de una secuencia de acción con respecto al presente, sino un comentario o anotación sobre el grado de perfectividad o terminación de la acción.

Este estudio se realizó con niños franceses entre las edades de 2;11 a 8;4, y la tarea consistió en describir acciones pasadas. Los autores encontraron que los sujetos tendían a usar el tiempo pasado si la acción tenía una meta clara o un punto de terminación específico. Niños de hasta seis años expresaban en tiempo presente una acción continua que ya había transcurrido. Los niños de siete y ocho años sí utilizaban el pasado con este tipo de acción. Según los autores, se puede considerar como adquirido el tiempo pasado solamente si se utiliza adecuadamente tanto para acciones pasadas con un final claro, como para acciones continuas sin metas claras. Su conclusión final, al igual que en el estudio de Antinucci y Miller, fue que el aspecto emergía primero que el tiempo. Este proceso se evidenciaba en el uso preferencial del niño por el pasado exclusivamente con cierto tipo de acción. Bloom, Lifter y Hafitz en un estudio longitudinal de lenguaje espontáneo con cuatro

¹⁶Bronckart y Sinclair (1973).

¹⁷Bloom, Lifter y Hafitz (1980).

niños angloparlantes,¹⁸ concluyeron también que el aspecto es anterior al tiempo verbal.¹⁹ El propósito del estudio fue observar y documentar la relación entre el aspecto semántico de los verbos en las primeras oraciones y el uso de las flexiones (-ing, -s, -ed/IRREG).

Las conclusiones indicaron que todas las flexiones estaban presentes desde el comienzo, pero su distribución fué selectiva en las diferentes categorías de verbos. Los verbos se habían dividido en verbos de acción y verbos de estado. Los verbos de acción que ocurrieron con el progresivo (-ing)²⁰ eran verbos durativos que no tenían un final inmediato claro. La flexión de pasado (-ed/IRREG), (found, fell, broke), en cambio, se utilizó principalmente con verbos que indicaban un final claro. Entendemos nosotros que la flexión (-ing) se utilizó principalmente con lo que llamamos nosotros verbos de actividad, y la flexión (-ed/IRREG) con verbos desinentes.

Este estudio llega a la conclusión que los rasgos aspectuales internos de los verbos influyen mucho en el tipo de flexión que toma el verbo y son por lo tanto anterior al tiempo. En este caso los verbos que aceptaban flexión de acción progresiva (-ing) tenían características aspectuales de duración de acción, o acción continuada, a diferencia de

¹⁸ Este estudio utilizó a 4 niños con un MLU mayor o igual a 1.5 hasta un MLU mayor o igual a 2.5 pero menor de 3.0. En este estudio no se mencionan edades, solo índices de MLU utilizando criterios expresados sobre la relación entre MLU y la edad sugerida por Brown (1973), Miller y Chapman (1981) nos aventuramos a decir que las edades de los sujetos están entre el año con seis meses y los tres años.

¹⁹ Consideramos conveniente incluir este estudio porque arroja unos datos correctos sobre las formas del pasado que se adquieren primero.

²⁰ Esta flexión (-ing), sería equivalente en el español al gerundio o al presente progresivo.

los verbos que mostraban flexión de pasado (-ed/IRREG).

Otros dos estudios importantes que arrojan los mismos resultados de aspecto anterior al tiempo son los de Harner.²¹ Estos estudios se llevaron a cabo con 100 niños angloparlantes entre las edades de 3;0 a 7;11. Su objetivo fue estudiar las descripciones de "eventos orientados hacia una meta con aspecto de terminación" y "eventos no orientados hacia una meta con aspecto continuo". Sus datos indican que el pasado simple se utilizó un 30% en la descripción de acciones pasadas continuas y un 70% en eventos completados. La investigadora sufiere que el uso preferencial del pasado simple en los eventos orientados a la terminación de la acción podría reflejar una doble función: codificar la función y el tiempo pasado simultáneamente. Las formas progresivas, en cambio, se utilizaron en un 38% para describir acciones continuas y un 14% para acciones terminadas. Las conclusiones sugieren que a los tres años están presentes tanto aspecto como tiempo, pero que su uso responde a las diferencias semánticas de los verbos; es decir, los verbos con rasgos internos de terminación ocurren más en el pasado y los verbos que expresan continuidad aparecen más en las formas progresivas.

Este estudio está básicamente de acuerdo con el estudio longitudinal de Brown.²² En opinión del autor el presente progresivo aparece antes que las formas del pasado en las grabaciones de los tres niños que él estudió. En su opinión la forma progresiva²³ indica aspecto en su carácter

²¹Harner (1976).

²²Brown (1973), pág. 316.

²³Op. cit.

no durativo y es típico de verbos de proceso o actividad. Los verbos de estado²⁴, en cambio, generalmente no aparecen en la forma progresiva.

Las conclusiones y la relevancia de estos estudios presentados con nuestra investigación la comentaremos más adelante en la sección de resultados. A continuación discutiremos los estudios realizados sobre el español.

1.4.2 Aspecto y tiempo: estudios relevantes sobre el español

La adquisición de las estructuras temporales verbales ha sido ya tema de análisis en algunos trabajos sobre el español, a pesar de no ser muy abundantes en número.

Gili Gaya²⁵ llevó a cabo una investigación con niños puertorriqueños de 4 a 7 años. Sus datos los obtuvo a través de dos procesos distintos: el primer método consistió en la recogida de material léxico como respuesta a estímulos visuales (le mostraban a cada niño 55 láminas y anotaban con exactitud lo que el niño decía ante cada una de ellas.) El segundo método consistió, en la transcripción cuidadosa de conversaciones espontáneas. Se utilizaron 100 niños de primer grado y 40 niños de cuarto grado.

Los resultados de los niños de edad preescolar indican que los tiempos más utilizados son en primer lugar el presente del indicativo, y en segundo lugar, el pretérito indefinido. Señala también que, como era de esperar, el imperfecto, el futuro perifrástico, el presente, el imper-

²⁴Brown (1973), pág. 32. Este señalamiento es similar al que hiciese Lyons (págs. 706-707) sobre la resistencia de los verbos estativos a tomar la forma progresiva.

²⁵Gili Gaya (1972), págs. 39 y 44.

fecto del subjuntivo y el gerundio también se encuentran ya en los niños de cuatro años.

Gili Gaya destaca que en los niños españoles la primera salida del presente hacia el pasado es a través del participio pasivo (pretérito perfecto),²⁶ que es marca de acción terminada a la vez que forma de pasado.

Dada la relevancia que este trabajo tiene para nuestra investigación, en la sección de resultados comentaremos más extensamente el uso de esta y otras formas verbales. Le remitimos, por lo tanto, a esta sección para una mayor discusión sobre estos puntos y su relación con nuestros resultados.

Entre los estudios más recientes que encontramos sobre el español y, en específico, el español de Puerto Rico, está el de Cazden y Beléndez.²⁷ Ellas analizan el proceso de desarrollo del lenguaje de ocho niños puerriqueños, entre las edades de 17 a 39 meses. Cuatro de los niños fueron grabados en Boston y los otros cuatro en Puerto Rico. El propósito del estudio fue estudiar el sistema verbal de acuerdo con los criterios de uso correcto, si eran espontáneos o repeticiones y los tipos de error que se producían. Se encontró un patrón de desarrollo común en los niños, y es el que se describe a continuación. El orden de aparición²⁸ de las formas verbales para los cuatro niños del estudio en Puerto Rico es:

²⁶Gili Gaya (1972), pág. 104.

²⁷Cazden y Beléndez (1983).

²⁸Cazden y Beléndez (1983), pág. 102 A, Cuadro XV.

imperativo, presente, pretérito indefinido, futuro perifrástico, presente del subjuntivo.

En los dos estudios realizados por Cazden y Beléndez el orden de aparición de las formas verbales fue:

Cazden y Beléndez²⁹

presente
pretérito indefinido
futuro perifrástico
presente subjuntivo
imperfecto indicativo

Cazden y Beléndez³⁰

imperativo
presente
pretérito indefinido
futuro perifrástico
presente subjuntivo

Peronard³¹ también realizó una investigación longitudinal de la expresión temporal de dos niños chilenos entre las edades de 1;7 a 3;0 años. Se tomaron 24 grabaciones de 30 minutos de cada niño. Peronard utilizó cuatro categorías de verbos: verbos resultativos, no resultativos, actividad y estado.³²

²⁹Cazden y Beléndez (1983), págs. 7 y 8.

³⁰Cazden y Beléndez, (1983), pág. 102 A.

³¹Peronard (1981).

³²Peronard clasificó los verbos de acuerdo a un sistema propuesto por Kovacci, el cual incluye categorías semánticas clasificadas de acuerdo a rasgos morfosintácticos. Cito de Peronard (1981), págs. 7-8: "El esquema propuesto por ella distingue como categorías básicas, entre verbos permanentes y verbos desinentes. En pretérito perfecto simple, amé, los primeros son compatibles y los segundos incompatibles con mientras. Entre los desinentes hay algunos que, a primera vista, parecen ser compatibles. Sin embargo, ello sólo se produce cuando el verbo toma valor iterativo lo cual se comprueba porque no se puede construir con objeto directo y el cuantificador uno (Mientras compró de esa marca pero no Mientras compró una vez). Para determinar otra subclase, la de los verbos resultativos, se debe recurrir a complementos con hasta y por. En efecto, son resultativos aquellos verbos que no admitiendo la construcción mientras + pretérito perfecto simple, sí admiten complementos con las preposiciones hasta

Según la autora, el orden de adquisición de las formas verbales encontrado fue: presente, pretérito perfecto simple (o indefinido), imperativo, futuro perifrástico, presente progresivo, estar + participio, pretérito imperfecto y subjuntivo.³³

Al comienzo del estudio (en la edad más temprana), los niños utilizaron solamente verbos de actividad y posteriormente verbos desinentes. Como en otros estudios, el uso de tiempos verbales varió según la categoría del verbo. A saber, los verbos de estado solamente se utilizaron en el presente y en el imperfecto. De hecho, los primeros usos del imperfecto ocurren con los verbos de estado. La perífrasis perfectiva, "estar + participio pasivo", en cambio, se utiliza principalmente con verbos desinentes. En opinión de la autora, el participio en esta construcción tiene un fuerte carácter adjetival, no tanto temporal. En verbos desinentes se encontraron también casi todas las formas del pretérito. El pretérito imperfecto apareció tardíamente; primero con verbos de estado y posteriormente se generalizó a otros verbos. Su uso más frecuente, pero no el primero es, sin embargo, con el "imperfecto desrealizador" de Gili Gaya.³⁴ Este uso ocurre en el proceso de narrar cuentos según

y por". Posteriormente ella aclara que, a pesar del apoyo formal, la decisión de compatibilidad o incompatibilidad, dependerá en última instancia de la intuición del hablante nativo.

³³Peronard (1981), pág. 11.

³⁴Ibid., pág. 13.

se evidencia en las grabaciones y, a diferencia del uso primero, ocurre con verbos desinentes y de actividad.

Como ya señaláramos, las formas del pretérito ocurren principalmente con verbos desinentes. Los verbos de actividad, en cambio, se usan principalmente en el presente.

La autora opina, en conclusión, que los niños expresan significados temporales desde el principio. La presencia del imperativo, con su connotación de acción inminente, añade peso al concepto de temporalidad. Destaca ella, también, que los niños sí distinguen verbos de acuerdo a su contenido semántico, pero no es éste el único valor expresado, ya que los niños utilizan formas verbales perfectivas (pretérito perfecto simple) con verbos imperfectivos (permanentes: actividad o estado).³⁵ Aparentemente, los niños están manejando simultáneamente conceptos de temporalidad y de aspecto.³⁶

³⁵Peronard (1981), pág. 17.

³⁶Ibid., pág. 15.

2. Metodología

2.1 Muestra

La investigación está basada en una muestra de catorce niños (seis varones y ocho niñas) entre las edades de 1;10 y 3;2 años. Los sujetos vivían en la zona metropolitana de San Juan en el período en que la investigación se llevó a cabo. Perteneían a un nivel socioeconómico de clase media.³⁷ Estos catorce sujetos quedaron divididos para fines de la investigación en dos grupos: Grupo A y Grupo B constituidos del siguiente modo:

Listado de Sujetos

<u>Grupo A</u>		<u>Grupo B</u>	
<u>Sujeto</u>	<u>Edad</u>	<u>Sujeto</u>	<u>Edad</u>
Manuel	1;10	Aníbal	2;4
Johanna	1;11	Shilo	2;6
Rosalyn	2;0	Gloria	2;6
Clotil	2;0	José Luis	2;7
Amaris	2;0	Ricardo	2;9
Rosangelle	2;0	Rosa	2;10
		Bismarck	3;0
		Michael	3;2

CUADRO 2

Listado de sujetos por grupos y edades

³⁷ Este dato no está basado en una escala de ingresos sino que es una aproximación basada en el lugar de residencia del niño.

Las edades citadas en todos los casos son las correspondientes al periodo en que se hizo la primera grabación. La segunda grabación tuvo lugar aproximadamente un mes más tarde.

2.2 Procedimiento

Los datos que sirven de base a esta investigación se obtuvieron a través de grabaciones del lenguaje espontáneo de los niños. Las grabaciones se realizaron en un ambiente familiar, usualmente en la casa del niño. El investigador tenía una grabadora portátil pequeña que le permitía seguir los movimientos del niño a distintos lugares de la casa. Se grabaron un total de dos horas por niño con un mes de intervalo entre la primera y segunda grabación. Los temas de conversación giraban usualmente en torno a mencionar objetos en láminas, contar eventos que habían sucedido en el pasado, pedir cosas para jugar o comer, o comentar sobre lo que sucedía en ese momento.

El investigador estaba familiarizado con el niño y, por lo tanto, no le fue difícil lograr que el niño hablase. No obstante, la grabación muchas veces se interrumpía cuando el niño comenzaba, por ejemplo, a llorar, gritar o tenía sueño. En estos casos se continuaba en otro momento más propicio. Estos intervalos de interrupción nunca fueron mayores de dos o tres días.

El material recopilado fue transliterado con las anotaciones pertinentes concernientes a las situaciones específicas; por ejemplo, conversaciones que giraban en torno a las láminas de un libro, a juguetes con los que estaba jugando, etc. Se transliteró también la parte correspondiente al investigador y a los otros participantes (madre, tía, etc.).

Este texto sirvió como material fundamental en el análisis.

2.3 Procedimiento de análisis

Cada hora de grabación fue transliterada con anotaciones sobre el contexto de la grabación.

Ejemplo:

Adulto: Ricky, qué tú comes?

Niño: Esto. (Estaba comiendo papitas de una bolsa.)

Los diferentes análisis realizados fueron los siguientes:

1. se confeccionó un listado por grabación y niño de todas las expresiones completas que contenían verbos;
2. de ese listado de expresiones completas se preparó otro listado con todos los verbos que aparecían por página de transliteración y frecuencia de cada verbo.
3. los verbos fueron clasificados por tiempo verbal y categoría verbal.

Las normas empleadas para determinar la inclusión o rechazo (no inclusión de las elocuciones) fueron varias. Se rechazaron las repeticiones inmediatas de lo que el adulto decía, ya que las elocuciones que nos interesaban eran las que se producían libre o espontáneamente. Se utilizó también como criterio la verificación de la forma verbal emitida contra la obligatoriedad de acuerdo al contexto. En estos casos se anotó la forma emitida por el niño pero se hizo el señalamiento de la forma que debió haberse utilizado dado el contexto.

En los casos en que surgieron interrogantes sobre la inteligibilidad de lo que decía el niño; por ejemplo, cuando no se entendía el sonido y no había interpretación razonable, se dejaba el espacio en blanco en la

transliteración. (Ejemplo: "El _____ es rojo").

Como parte del procedimiento también se clasificaron los verbos de acuerdo a dos parámetros distintos: 1.) la forma verbal que manifestaban (tiempo verbal) y 2.) las categorías verbales a las que pertenecían: desinentes, actividad y estado.

En nuestra investigación se clasificaron los verbos en desinentes (perfectivos), actividad (permanentes o imperfectivos) y estado. Los verbos desinentes tienen un fin claro, los verbos permanentes, entre los que se incluyen los verbos de actividad y de estado, no tienen un fin claro.³⁸

³⁸Se utilizaron estas tres categorías ya que Peronard (1981), pág. 10, señaló que la subdivisión de los verbos desinentes en resultativos y no resultativos no le fué útil.

3. Resultados y discusión

3.1 Adquisición del sistema verbal

El propósito de este capítulo es describir el orden en que van surgiendo las distintas manifestaciones temporales (tiempo y aspecto) en el sistema verbal del niño. Para ello, primero presentaremos la adquisición de formas verbales en general según los grupos A y B de nuestra muestra, y después ofreceremos, siguiendo la distribución en ambos grupos también, la asociación que determinadas flexiones temporales mantienen con la clase del verbo utilizado. Con ello nos estaremos acercando a uno de los problemas de adquisición del lenguaje que más controversia ha ocasionado; aprende el niño a distinguir primero entre acciones perfectivas y no perfectivas que marcan las formas temporales propiamente, como sugieren varios de los trabajos mencionados en la introducción? O sea, la pregunta es si utiliza el niño puertorriqueño en sus primeros años determinados verbos con determinadas formas verbales únicamente o las flexiones las utiliza indiscriminadamente con toda clase de verbos. Presentaremos, en primer lugar, un análisis del uso de los distintos tiempos verbales por grupo comentando los resultados generales del Cuadro 3, que presenta los resultados del Grupo A.

3.2.1 Uso de Presente: Grupo A

El uso del tiempo presente del indicativo aparece en las grabaciones de los niños desde las primeras expresiones según se refleja en el Cuadro 3.

Los primeros dos sujetos menores de dos años, tienen menos de nueve verbos en el tiempo presente, mientras que los restantes cuatro sujetos de dos años de edad, tienen quince o más verbos en el presente, lo cual

refleja el proceso normal de desarrollo del lenguaje, la adquisición continuada de nuevos verbos. Las proporciones del uso de este tipo con respecto a los otros tiempos que aparecen en el Cuadro 3, muestran que el presente representa una gran porción de la expresión verbal en todos los niños. Los usos del imperativo constituyen la mayoría de los usos en todos los niños. Si comparamos la totalidad, el tiempo presente es el tiempo más utilizado por los sujetos del Grupo A (23.81%).³⁹ El presente fue el tiempo más utilizado por los sujetos tres (28.7%), cuatro (43.19%) y seis (18.02%); tres sujetos (números uno, dos y cinco) utilizaron el pretérito indefinido más que el tiempo presente según se puede constatar en el Cuadro 3. Es importante también destacar que el presente progresivo aparece desde el primer sujeto (1;10 años).

SS	PRES.		INF.	PRET.		PER.	IMP.		SUB.	FUT.		T.V.D	T.V.G.	
	%	PROG.		%	IMP.		%	PROG.		%	IMP.			
1	1	2	1	0	10				1	15		30	28	
1	4	2.23	2	1.11	4	2.23	27	15.0	1	3.6	141	78.7	179	
2	9		2		6				1	15		33	29	
2	33	11.6	3		7	2.47	44	15.5	1	0.35	198	69.9	283	
3	21		1		18		8			12		60	47	
3	87	28.1	6	1.94	45	14.5	33	10.6			138	44.6	309	
4	46		2		16		26		8	7		105	70	
4	257	43.0	2	0.33	75	12.5	81	13.5	33	5.55	149	24.9	597	
5	15		2		14		13		1	26		71	54	
5	58	17.1	3	0.88	39	11.5	63	18.6	1	30	174	51.4	338	
6	23		5		14		10		2	0.29	28		85	
6	124	17.7	11	1.57	92	13.1	68	9.72	2	0.28	398	56.9	699	
TT	115		12		65		73		13		103		381	172
TC	563	23.4	24	0.99	262	10.9	316	13.1	38	1.58	1198	49.8	2401	

CUADRO 3
VERBOS EMITIDOS POR CADA NIÑO EN LOS DISTINTOS TIEMPOS VERBALES

³⁹ Estos porcentajes se obtuvieron dividiendo el número de formas verbales de cada tiempo por el total de formas verbales que el niño emitió.

3.2.2 Uso del presente: Grupo B Comparación con el Grupo A y comentarios

El presente del indicativo, al igual que el presente progresivo lo utilizan todos los sujetos del Grupo B. El presente progresivo representa solamente un 5.99% y el presente simple un 41.94%. La totalidad de ambos representa un 42.46%⁴⁰. Estas cifras reflejan un incremento en el uso de las formas de presente sobre el porcentaje del Grupo A (23.81%), que estaba constituido por los niños de menor edad. Al examinar los datos numéricos encontramos que el promedio de verbos diferentes utilizados en el presente es de 34, mientras que en el Grupo A era de 19. Estos números reflejan, evidentemente, mayor progreso y flexibilidad en el desarrollo del lenguaje. El presente simple es la forma más utilizada por el Grupo B, lo cual indica la misma tendencia que en el Grupo A. A su vez, como se esperaba, mayor cantidad de verbos se van incorporando paulatinamente al léxico del niño y le van proporcionando más alternativas disponibles para recibir las marcas flexivas del presente.

El uso del presente simple⁴¹ del indicativo como uso mayoritario aparece también en otras investigaciones⁴² y parece derivar, por lo menos en nuestro caso, del menor uso que hace el niño ya a esta edad de las formas del imperativo y del infinitivo. Este uso refleja la atención del niño a la situación inmediata. Con el presente progresivo el niño añade la dimensión de aspecto porque comienza a indicar una acción durativa

⁴⁰ Estos porcentajes se obtuvieron sumando el total de verbos (tokens) en todos los sujetos y dividiendo entre la suma de todos los verbos (tokens) producidos.

⁴¹ Después del imperativo, el presente es la forma verbal más frecuente en las primeras expresiones del niño.

⁴² Gili Gaya (1972), Cazden y Beléndez (1983), pág. 102 A.

caracterizada por su simultaneidad con respecto al momento de hablar. La aparición del presente progresivo desde el primer sujeto del Grupo A y su uso relativamente estable en el Grupo B indican que hay conciencia de la oposición durativo- no durativo por parte del niño, por lo menos desde el tiempo presente a partir de aproximadamente 1;10 años de edad. Conviene añadir, que ni en el Grupo A ni en el B se han encontrado usos, que en rigor pudieran clasificarse como presente habitual. Creemos nosotros que esto obedece a que la conversación del niño está directamente relacionada con la situación de habla, y a ella hace referencia.

3.3.1 Uso del pasado: Grupo A

De los tiempos del pasado el único utilizado por los sujetos del Grupo A es el pretérito indefinido, reflejando posiblemente la norma de uso preferencial por este tiempo entre los adultos de Puerto Rico.⁴³

El uso del pretérito indefinido es muy abundante, representa el segundo tiempo verbal en frecuencia luego del presente en los sujetos del Grupo A (13.27%). Es necesario destacar que en los primeros dos sujetos (ambos menores de dos años) y el sexto (de dos años) del Grupo A, el tiempo más usado fue el pretérito indefinido (15.43%) y no el presente. Los restantes cuatro sujetos utilizaron más el presente que el pretérito indefinido, reflejando el uso promedio del Grupo A.

3.3.2 Uso del pasado: Grupo B, comparación

El promedio de uso del pretérito indefinido en el Grupo B, relativo a las otras formas verbales es de 11.69%. Todos los sujetos utilizan

⁴³Gili Gaya (1972), pág. 58.

	PRES.			PRET.		PRET.	IMP.	SUB.	FUT.									
SS	FRES.	% PROG.	%	INF.	% IMP.	% IND.	% PERF.	% PROG.	% PRES.	% IMPE.	% IMP.	% T.V.D	T.V.G.					

7	21		3	11	1	14	0	1	0	20		70	56					
7	62	27.1	5	2.19	29	12.7	1	0.44	37	16.2		1	0.44	93	40.7	228		
8	25		13	14	0	16	0	0	2	24		91	58					
8	150	39.4	79	20.79	32	8.42			4	1.05	67	17.6	380					
9	26		2	11	0	16	0	0	1	22		76	57					
9	135	30.4	22	0.47	32	7.21			1	0.22	238	53.6	466					
10	40		6	9	0	22		1	1	25		103	71					
10	204	48	13	3.06	11	2.59			2	0.47	133	31.2	425					
11	19		16	8	0	18	1			15		77	62					
11	64	11.2	92	16.11	18	3.15				366	64.1	571						
12	58		8	14	2	20			5	28		135	89					
12	587	75.1	13	1.66	27	3.46	2	0.25	31	3.97		5	0.64	116	14.8	781		
13	29		5	6	1	20			4	22	1	88	73					
13	133	31.6	7	1.66	8	1.9	1	0.24	68	16.1		5	1.19	197	46.9	1	0.24	420
14	51		10	13	6	31	1		20	13		145	101					
14	254	53.0	18	3.75	19	3.96	8	1.67	65	13.5	1	0.21	24	5.01	90	18.7	479	

TI	269		57	86	9	157	2		33	169		785						
TC	1598	41.9	227	5.99	176	4.64	11	0.29	443	11.6	2	0.05	41	1.58	1300	34.3	3789	

CUADRO 4

Verbos emitidos por cada niño en los distintos tiempos verbales - Grupo B

este tiempo verbal al igual que en el Grupo A, pero disminuye un tanto la proporción, precisamente porque se amplía el marco de formas de pasado utilizadas. Aparece ya el pretérito imperfecto, que es utilizado por cuatro⁴⁴ de los ocho sujetos del Grupo B, con un promedio de 0.29%.

También aparece el pretérito perfecto, que es utilizado por solamente dos de los ocho sujetos del Grupo B con un promedio de 0.05%.⁴⁵ Sigue con ello la norma adulta mencionada por Gili Gaya.⁴⁶ La poca frecuencia de los otros tiempos del pasado puede implicar que el tipo de acción no perfectiva en el pasado no es comprendida por el niño todavía. Es un rasgo semántico de aparición más tardía. En nuestra muestra, aparecieron, en los primeros niños del Grupo A construcciones de "estar + (participio/adjetivo)" con carácter perfectivo pero manteniendo clara función adjectival, debido a ello no se han considerado en este apartado y volveremos a ellas más adelante.

Casi todos los estudios⁴⁷ que mencionáramos anteriormente, indican que el pretérito indefinido es el primero en aparecer de los tiempos del pasado. En nuestra muestra, efectivamente, el pretérito simple está presente desde la primera grabación del primer sujeto. Podemos decir que, desde que comienza a hablar el niño, contrasta el presente con el pasado, pero sólo con un pasado especial; el que marca la acción termi-

⁴⁴Estos cuatro sujetos son el sujeto #8 de 2;4 y los sujetos 12, 13, 14 de 2;10, 3;0 y 3;2 respectivamente.

⁴⁵Estos dos sujetos fueron el sujeto #11 de 2;9 y el sujeto # 14 de 3;2.

⁴⁶Gili Gaya (1972).

⁴⁷Antinucci y Miller (1976), Cazden y Beléndez (1983), Gili Gaya (1972) y Peronard (1981).

nada o delimitada en su fin. Es posteriormente que inicia sus aproximaciones a otras formas verbales de carácter durativo o continuativo. Precisamente sobre estas formas del pasado, el pretérito indefinido, el perfecto y el imperfecto, Gili Gaya hace unos señalamientos que consideramos muy relevantes para nuestra investigación y que, por lo tanto, citamos con bastante detalle: "Puerto Rico, prefiere decididamente canté en todas las clases sociales; el empleo de he cantado es enfático aunque siempre posible. Hasta donde se puede definir un uso en franco retroceso, que puede variar en 30 años..., yo diría que el habla puertorriqueña echa mano del perfecto enfático cuando quiere resolver las consecuencias de la acción pasada: me siento mal... también para indicar el pasado habitual y que continua: he comprado en esta tienda durante 20 años, significa que sigo comprando; ...⁴⁸ y añade: "Pues bien: al estudiar el habla infantil en las escuelas públicas del país lo mismo rurales que urbanas, tuve...de observar que dentro del predominio general de canté, los niños usan he cantado⁴⁹ con frecuencia mucho mayor que los adultos. El pretérito indefinido: "es la forma verbal más abundante después del presente. En Puerto Rico, ...compite ventajosamente con el pretérito perfecto (he cantado) y llega a desterrarlo del habla corriente". Y añade inmediatamente después: "contra lo que podíamos esperar de lo dicho en el párrafo anterior, nuestras transcripciones ofrecen ejemplos relativamente numerosos de pretérito perfecto (he cantado) dentro del predominio general del indefinido,

⁴⁸Gili Gaya (1972), págs. 23-24.

⁴⁹Gili Gaya (1972), pág. 24.

y no en determinados niños sino en todos o en casi todos. Aunque parezca sorprendente, todo hace pensar que el uso del perfecto tiende a decrecer con la edad.⁵⁰ "Es notable que los niños puertorriqueños, que hasta los seis o siete años emplean he cantado con frecuencia relativamente elevada, se acomodan de modo casi súbito hacia los siete-ocho años al uso general del país".⁵¹

En su opinión esta dimensión del participio pasivo a los ocho años obedece a una disminución del lenguaje egocéntrico a esa edad.⁵² Aclara, sin embargo, que en Hispanoamérica el habla general limita el uso de he cantado y lo funde con canté en todos los casos;⁵³ pero añade que aún los niños hispanoamericanos, "usan también el participio sin auxiliar, como forma primera del pasado, a pesar del empleo restringido que el pretérito perfecto tiene en la mayor parte de América entre las personas mayores".⁵⁴

Hay un uso particular del pretérito imperfecto que nosotros no hemos encontrado en nuestra muestra. Según Antinucci y Miller⁵⁵ el pretérito imperfecto puede marcar también la distinción entre el mundo real y el mundo de juego o fantasía.

⁵⁰Gili Gaya (1972), pág. 58.

⁵¹Gili Gaya (1972), pág. 25.

⁵²Gili Gaya (1972), pág. 26.

⁵³Gili Gaya (1972), pág. 105.

⁵⁴Gili Gaya (1972), pág. 106.

⁵⁵Antinucci y Miller (1976), pág. 186.

Peronard⁵⁶, en cambio, opina que el imperfecto aparece primero como marca del pasado y luego en función desrealizadora. Nuestros resultados coinciden con ella en que el uso predominante del pretérito imperfecto es como tiempo de acción pasada y no con ese uso de fantasía, ya que en las expresiones analizadas de los niños no encontramos ninguna que pudiera interpretarse como portadora de esa función. Pudiera ser que ese uso sea de aparición más tardía, aunque Gili Gaya, como veremos a continuación, se muestra un tanto ambiguo en cuanto a la documentación real del imperfecto desrealizador.

El uso del imperfecto, según Gili Gaya, en el lenguaje infantil, es quizás una aplicación del proceso de introducir una acción imaginaria como el imperfecto narrativo en las fórmulas que encabezan los cuentos.⁵⁷ Comenta él que el origen del imperfecto hay que buscarlo antes de los cuatro años ya que a esta edad el imperfecto está completamente establecido y con la frecuencia normal en el idioma.⁵⁸ Más adelante menciona: "es bien conocida la costumbre de usar el imperfecto hipotético al repartirse los papeles en los juegos infantiles: Tu eras la maestra y yo estaba aquí sentada. Sin embargo, no podemos

⁵⁶Peronard (1981), pág. 2 y 13.

⁵⁷Gili Gaya (1972), pág. 27.

⁵⁸Gili Gaya (1972), pág. 57.

aducir ejemplos en nuestras transcripciones".⁵⁹ Pero luego alude a que "en el habla infantil y popular, el imperfecto desrealizador es extraordinariamente activo, lo cual demuestra otra vez que el valor aspectivo es anterior al significado temporal".⁶⁰

En las formas compuestas del pasado discutidas más adelante se encuentra el "estar + participio" en que el participio tiene carácter de adjetivo. Gili Gaya sugirió,⁶¹ que la primera salida del presente hacia el pasado era el participio sin verbo auxiliar utilizado como marca de acción acabada.⁶² En nuestra investigación todos los sujetos del

⁵⁹Gili Gaya (1972), pág. 85.

⁶⁰Gili Gaya (1972), pág. 107.

⁶¹Gili Gaya (1972), págs. 104-105, afirma: "el primer 'no presente' es el participio pasivo, cuyos morfemas en -ado, -ido. El aspecto del participio es perfectivo..., denota acción acabada antes de ahora en la representación o recuerdo infantil. Así al significado aspectivo originario se une la expresión temporal pretérita. Entre los niños españoles la primera expresión del pasado es el participio sin verbo auxiliar: nena comida... El participio surge, pues, con todo su aspecto perfectivo de acción acabada; y, por contraste, pretérita. He aquí un indicio, por no decir todavía una prueba, de que nuestra primera salida del presente es aspectiva y no temporal. Importa al niño, sobre todo, distinguir la acción terminada o perfecta, de la que transcurre el presente inacabado".

⁶²Según él, "en todos los países hispánicos, entre los 3-4 años, el participio pasivo (cantado, caído) se emplea sólo, sin verbo auxiliar, como forma verbal que opone el ahora con el no ahora, con carácter aspectivo más que temporal: nene comido, papá venido... Simultáneamente, o poco después (4-5 años), se refuerza el sentido del participio como tiempo pasado en oposición al presente, a la vez que aparece acompañado del verbo auxiliar como refuerzo de su sentido temporal según el uso de las personas mayores: nene (ha) caído", (pág. 24).

Grupo A al igual que los del Grupo B emitieron efectivamente expresiones esporádicas de participio sin verbo auxiliar pero el valor del participio era más de adjetivo que verbal. No eran casos de "nene comido", "papá venido" como presenta Gili Gaya, sino que en nuestra muestra lo que se encontró en los más jóvenes fueron expresiones como: "Está sucio", "Está dañado". Esta apreciación coincide con los datos obtenidos por Peronard⁶³ quién afirma, que "en los escasos participios que aparecen..., todos de verbos desinentes ... la construcción tiene un fuerte carácter adjetival y no parece expresar ninguna relación de carácter temporal".

3.4.1 El infinitivo: Grupo A

El infinitivo ha sido catalogado como forma sustituta de alguna forma no adquirida todavía. Aunque el infinitivo aparece también como parte de una forma perifrástica en ocasiones, con algún elemento elidido. Se ha incluido en esta sección de forma simple en los casos que responden a la primera función; En esa medida podríamos contrastar el uso del infinitivo contra otros tiempos empleados por cada sujeto, a tales efectos notamos que el infinitivo es utilizado por todos los sujetos del Grupo A en una proporción que varía desde un 2.26% en el sujeto uno hasta un 14.85% en el tercer sujeto. Se observa también una diferencia entre los primeros dos sujetos con un 2.47% o menor y los sujetos restantes con un promedio de 13.12%, según se observa en el Cuadro 3.

3.4.2 El infinitivo: Grupo B, comparación

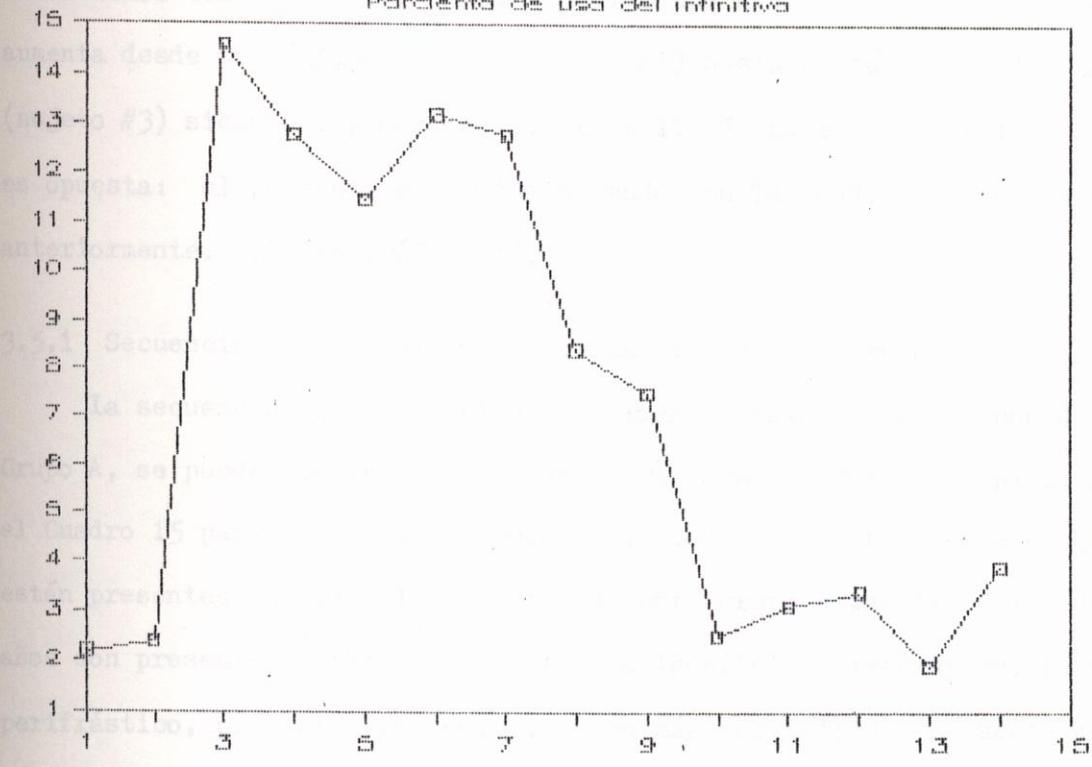
El promedio de uso del infinitivo para el Grupo B fue de 3.14%. Un análisis individual por sujetos refleja que a mayor edad, menor es el uso del infinitivo. El porcentaje de uso (edades entre 2;4 y 2;6) del

infinitivo vs. subjuntivo. El uso del infinitivo en el primer grupo fue de 1.90% (sujeto 2).

Es claro que el uso del infinitivo en el primer grupo es menor que el uso del subjuntivo en el segundo grupo. Este resultado puede ser debido a que el primer grupo está en un nivel más bajo de aprendizaje que el segundo grupo. Tanto la edad como el nivel de aprendizaje influyen en el uso del infinitivo. Se comprueba que el uso del infinitivo en el primer grupo es menor que el uso del subjuntivo en el segundo grupo.

GRAFICA 1

Porcentaje de uso del infinitivo



□ GRUPO A Y B

subjuntivo. El uso del infinitivo en el primer grupo fue de 1.90% (sujeto 2). Este resultado puede ser debido a que el primer grupo está en un nivel más bajo de aprendizaje que el segundo grupo. Tanto la edad como el nivel de aprendizaje influyen en el uso del infinitivo. Se comprueba que el uso del infinitivo en el primer grupo es menor que el uso del subjuntivo en el segundo grupo.

infinitivo va desde un máximo de 12.72% (sujeto #7) hasta un mínimo de 1.90% (sujeto #13).

Es claro el proceso de disminución en el uso del infinitivo con el aumento en edad. Consideramos que esta disminución paulatina obedece al mismo proceso de adquisición de nuevas formas por parte del niño y por lo tanto la menor necesidad de utilizar el infinitivo como sustituto. Esto se comprueba si analizamos el Cuadro 3 y los contrastamos con el Cuadro 4: encontramos tendencias opuestas. En el Grupo A el uso del infinitivo aumenta desde un mínimo de 2.26 (sujeto #1) hasta un máximo de 14.85% (sujeto #3) siendo el promedio del grupo 11.0%. En el Grupo B la tendencia es opuesta: el porcentaje va disminuyendo con la edad, como señaláramos anteriormente. (Véase Gráfica 1).

3.5.1 Secuencia de adquisición de formas verbales: Grupo A

La secuencia de adquisición de formas verbales en los niños del Grupo A, se puede observar en el Cuadro 3, para las formas simples, y en el Cuadro 15 para las formas compuestas. Las estructuras verbales que están presentes en todos los sujetos de este grupo a partir de los dos años son presente, infinitivo, pretérito indefinido, imperativo, futuro perifrástico, presente progresivo, verbo más participio y presente del subjuntivo. A nuestro entender los dos primeros niños (menores de dos años) no parecen tener una adquisición definitiva del presente progresivo, presente del subjuntivo ni del futuro perifrástico, puesto que estas formas aparecen aún de modo muy esporádico.

3.5.2 Secuencia de adquisición de formas verbales - Grupo B, comparación

Como ya mencionáramos en la sección 3.3.2, los únicos dos tiempos que restaban por adquirirse por los sujetos del Grupo A eran el pretérito imperfecto y el pretérito perfecto. (Ver cuadro 4.) El pretérito imperfecto aparece una vez a la edad de 2;4 y reaparece a los 2;10 años y continúa hasta el último sujeto a la edad de 3;2. Este dato podría indicar que se establece realmente con posterioridad a los 2;10 años. La aparición del pretérito perfecto es muy escasa en nuestra muestra: una vez a los 2;7 años y otra a los 3;2 años. Esta aparición es demasiada escasa para plantear la probabilidad de que esta forma esté realmente adquirida. Este orden de aparición coincide con el de Peronard.

Con respecto al orden de adquisición propuesto por van Naerssen⁶⁵ encontramos que, en casi todos los casos, los tiempos verbales, en nuestra investigación, se han presentado a una edad menor que la edad propuesta por ella. Esta discrepancia puede deberse al hecho de que las edades de aparición presentadas en su estudio son el producto de un trabajo de recopilación de trece artículos distintos. Van Naerssen, al igual que Cazden y Beléndez,⁶⁶ discuten el orden de adquisición de las diferentes formas verbales. En primer lugar discutiremos los resultados del estudio de van Naerssen. Esta investigación comparó trece investigaciones diferentes del español como primera lengua, abarcando 1,632 niños entre las edades de 0;11 hasta 12;0 en cinco países hispanoparlantes incluyendo a

⁶⁵Van Naerssen (1979), pág. 16.

⁶⁶Cazden y Beléndez (1983).

Puerto Rico.⁶⁷

Los resultados de van Naerssen sugieren que los tiempos verbales que primero se adquieren son el presente de indicativo (2;0), imperativo (2;3), el pretérito (2;3), el presente progresivo (2;6), el futuro perifrástico (2;6) y el imperfecto (2;6). Las estructuras verbales consideradas en su estudio y que también son de nuestro interés son las siguientes: presente de indicativo, pretérito imperfecto, pretérito indefinido, presente progresivo, pasado progresivo, pretérito perfecto y futuro perifrástico. Van Naerssen da como adquirido desde el principio el presente y el presente progresivo.⁶⁹ El pretérito indefinido aparece a los 2;3 y el futuro perifrástico a los 2;6. El imperativo aparece desde los 2;3. El pretérito perfecto se adquiere alrededor de los 6;0. El imperfecto se adquiere alrededor de los 6;0 años. El imperfecto se adquiere entre las edades de 3;3 y 4;0. La autora menciona que el tiempo de mayor uso es el presente, seguido del pretérito indefinido.

⁶⁷ Van Naerssen (1979). Los datos que representan a Puerto Rico fueron tomados de Gili Gaya (1972).

⁶⁸ Cazden y Beléndez (1983).

⁶⁹ Van Naerssen (1979), pág. 16. La edad mencionada para el presente es de 2;0 y de 2;6 para el presente progresivo.

4.1 Categorías verbales. Adquisición de entradas léxicas verbales.

La proporción de verbos tipo (type) y caso (token); o sea, la proporción entre los verbos diferentes que aparecen en una grabación individual y la frecuencia que manifiestan estos verbos, es un índice también relevante para completar la interpretación de la adquisición verbal del niño.⁷⁰

Es importante destacar en este análisis que la cantidad promedio de verbos diferentes en los sujetos de dos años de edad es de 56.5, mientras que en los sujetos menores de dos años es 28.5.⁷¹ Esta tendencia indica mayor capacidad de expresión en los niños de dos años, además de un incremento muy rápido de su vocabulario. También podría indicar que la

⁷⁰ Consideramos por verbos tipo, la aparición de verbos distintos en cada forma verbal. Verbos caso, es la frecuencia o cantidad de veces que se utilizan los mismos verbos en una determinada forma. Por ejemplo, el verbo comer es un verbo que puede repetirse ocho veces en el presente simple: verbos tipos = 1; verbos caso = 8. Este índice es distinto a la proposición que se encuentra en las últimas columnas de las tablas 1 y 2 las cuales leen TVD y TVG. TVD = total de verbos distintos. Este número se refiere a la suma del total de verbos tipo en cada tiempo por sujeto. TVG = total de verbos en la grabación. Este número se refiere al total de verbos tipo en la grabación.

En otras palabras el TVD puede ser mayor que el TVG porque un mismo verbo, ej. comer, puede aparecer en el presente, en el infinitivo, en el imperativo y en el pretérito indefinido. Aquí el TVD = 4 porque apareció en cuatro tiempos distintos pero TVG = 1.

Esta proporción nos da una noción de la reiteración de los verbos por cada tiempo; el niño utiliza los verbos en más de una forma verbal.

⁷¹ Ver Cuadro 3, columna TVG.

diferencia de uno o dos meses de edad en este grupo implica una diferencia significativa en la capacidad de utilización del lenguaje.

El promedio de verbos diferentes en el Grupo B, es de 98.12; lo cual refleja el desarrollo gradual y ordenado del niño en cuanto a la adquisición del vocabulario relacionado con acciones, eventos y estados (verbos).

4.2.1 Uso de verbos de acuerdo a las categorías verbales: desinentes, actividad y estado - Grupo A.

En los sujetos del Grupo A existe una ligera diferencia entre el promedio de uso de verbos diferentes cuando se consideran las distintas categorías manejadas: los verbos desinentes (24 en promedio) y verbos de actividad (20 en promedio) son los más utilizados por los niños. En cambio, los verbos de estado aparecieron con poco uso (promedio de 4). Su frecuencia también es baja (promedio 35), frente a la frecuencia de los verbos desinentes y los de actividad (promedio 205 y 165), respectivamente, como se observa en el Cuadro 5. Es interesante notar las proporciones de uso de los verbos, porque éstas varían mucho de sujeto en sujeto como se puede observar también en el Cuadro 5. Todo parece indicar que en la adquisición del vocabulario intervienen factores personales (nivel de inteligencia, grado de exposición a un medio ambiente adecuado, etc.), que determinan en cierto grado, la mayor o menor rapidez de la adquisición léxica.

Ss	TIPOS			CASOS		
	Desinentes	Actividad	Estado	Desinentes	Actividad	Estado
1	18	9	1	63	113	5
2	14	13	2	196	87	3
3	23	21	3	184	105	33
4	34	28	8	226	267	108
5	25	25	4	181	156	13
6	27	21	7	382	261	45
Total	141	117	25	1,232	989	207
Promedio	23.5	19.5	4.16			
Frecuencia de repetición	8.73	8.45	8.28			

CUADRO 5

Proporción de verbos tipo y caso por categorías verbales - Grupo A

4.2.2 Uso de verbos de acuerdo a las categorías verbales: desinentes, actividad y estado - Grupo B, comparación.

Los sujetos del Grupo B utilizan sobre todo verbos desinentes (promedio 35.8) y verbos de actividad (promedio 27.9). La proporción entre las distintas categorías verbales se mantiene bastante similar al Grupo A. Los verbos de estado continúan siendo pocos (promedio 7.4), pero su proporción o frecuencia es la más alta (13.64). Esto refleja una densidad de repetición de un mismo verbo de aproximadamente catorce

repeticiones por cada verbo de estado. La proporción de uso para los verbos desinentes es de 4.55 y la de verbos de actividad de 8.06.

Ss	TIPOS			CASOS		
	Desinentes	Actividad	Estado	Desinentes	Actividad	Estado
7	29	20	8	98	86	40
8	26	24	8	96	167	96
9	28	24	5	263	143	53
10	35	26	10	174	195	46
11	30	26	6	115	525	298
12	50	33	6	264	208	79
13	33	32	8	132	316	53
14	55	38	8	160	158	140
Total	286	223	59	1,302	1,798	805
Promedio	35.8	27.9	7.4			
Frecuencia de repetición	4.55	8.06	13.64			

CUADRO 6

Proporción de verbos tipo y caso por categorías verbales en los sujetos del Grupo B

Si comparamos la proporción de uso de los sujetos del Grupo A y los sujetos del Grupo B, encontramos que éstos (Grupo B) tienen una mayor desarrollo lingüístico evidenciado por el dato de que aumenta la cantidad de verbos diferentes en estos niños. Los verbos diferentes se duplican en todas las categorías. Este proceso es un indicio del desarrollo lingüístico relativamente rápido que presenta el niño a esta edad y eso, a pesar de las circunstancias personales que, como decíamos antes, hacen que el proceso esté sujeto a cierto grado de variabilidad individual. Obsérvense los resultados individuales del Cuadro 6.

4.3.1 Verbos desinentes por sujeto - Grupo A

El uso principal de los verbos desinentes es en el imperativo (646 casos) 53.65% como se observa en el Cuadro 7. El 24.50% de los verbos desinentes (295 casos) está en el pretérito indefinido y luego en el presente (200 casos) 16.61%.

Ss	Pres.	P.Prog.	Inf.	P.Im.	P.Indef.	P.Perf.	P.Sub.	Imp.
1					25		1	37
2	23				42			130
3	42		17		33			82
4	65		17		69		9	63
5	23		9		61			87
6	47		10		65			247
Total	200		53		295		10	646
Pro.	33		9		49			108
%	16.61		4.40		24.50		.83	53.65

CUADRO 7
Verbos desinentes por sujeto - Grupo A

4.3.2 Verbos desinentes por sujeto - Grupo B, comparación

En el grupo B el uso de los verbos desinentes es básicamente en el tiempo presente (33.79%) y en el imperativo (28.82%), y luego el pretérito indefinido (24.23%). Hay muy pocas ocasiones de uso en el presente progresivo (3.06%). El pretérito perfecto se utiliza sólo un 0.38% y el pretérito imperfecto un 0.07%.

Ss	Pres.	P.Prog.	Inf.	P.Im.	P.Indef.	P.Perf.	P.Sub.	Imp.
7	19	1	12		27	1		39
8	11	2	7		28		3	47
9	33	1	23		26		1	177
10	86		4		45		2	37
11	13	6	9		76	2	1	11
12	173	3	9		24		2	55
13	47	3	4		46		4	30
14	60	15	34	1	45	2	11	17
Total	442	40	102	1	317	5	24	377
Pro.	55	5	13		40	.62	3	52
%	33.79	3.06	7.80	.07	24.23	.38	1.83	28.82

CUADRO 8

Verbos desinentes por sujeto - Grupo B

Las diferencias entre grupos en el uso de los tiempos verbales en los verbos desinentes se detallan a continuación.

	Pres.	P.Prog.	Inf.	P.Im.	P.Ind.	P.Perf.	P.Sub.	Imp.
Total Grupo A	200	0	53	0	295	0	10	646
%	16.16		4.40		24.50		.83	53.65
Total Grupo B	442	40	102	1	317	5	24	377
%	33.79	3.06	7.80	.07	24.23	.38	1.83	28.82
Total Grupos A y B	642	40	155	1	612	5	34	1,023
%	25.55	1.59	6.17	.03	24.36	.19	1.35	40.72

CUADRO 9

Comparación de verbos desinentes - Grupos A y B

En ambos grupos el presente y el pretérito indefinido, además del presente del imperativo, fueron las formas más usadas; lo cual es un índice de las preferencias de esta categoría (el pretérito indefinido mantuvo casi la misma proporción 24%).

Estos resultados están básicamente de acuerdo con los estudios revisados. Antinucci y Miller⁷² encontraron que el pasado simple estaba mayormente en la categoría desinente. Los verbos desinentes indican acción

⁷²Antinucci y Miller (1976).

no durativa y por eso el pretérito indefinido que refleja una acción acabada se acomoda bien a esta categoría. Estos mismos resultados se encontraron en Bronckart y Sinclair⁷³. Bloom, Lifter y Hafitz⁷⁴ señalan igualmente que la flexión de pasado (-ed) se utiliza más con verbos desinientes. Harner,⁷⁵ señala que el 70% del pasado se usa con verbos no durativos. Peronard, con respecto al español, apunta también que el pretérito indefinido aparece en la mayoría de los casos con verbos desinientes. Más tarde contrastaremos estos usos con las categorías de actividad y de estado.

4.4.1 Verbos de actividad por sujeto - Grupo A

El imperativo ofrece el porcentaje más alto en los verbos de actividad con 56.29% seguido por el presente 15.81% y el infinitivo 20.91%.

⁷³Bronckart y Sinclair (1973).

⁷⁴Bloom, Lifter y Hafitz (1980).

⁷⁵Harner (1975).

Ss	Pres.	P.Prog.	Inf.	P.Im.	P.Indef.	P.Perf.	P.Sub.	Imp.
1			4		2			104
2	7		6		2		1	66
3	12	6	28					55
4	82	2	56		12		23	87
5	22	3	29	1	2			97
6	29	11	78		2			132
Total	152	22	201	1	20		24	541
Pro.	25	3	34		3			90
%	15.81	2.89	20.91	.10	2.08		2.49	56.29

CUADRO 10

Verbos de actividad por sujeto - Grupo A

4.4.2 Verbos de actividad por sujeto - Grupo B, comparación.

Los verbos de actividad se encuentran en su mayoría en el presente y el presente progresivo con una frecuencia de 317 (19.41%) y 144 (12.67%) respectivamente. El modo que más se utiliza es el imperativo con una frecuencia de 879 (53.82%). También aparece el presente del subjuntivo con una frecuencia de 31 en un 1.90%. El total de todos los tipos de presente es de 524 (32.08%).

Los tiempos del pasado en general tienen menos uso. El pretérito indefinido, aunque baja mucho su aparición con respecto a los verbos desinientes es el tiempo del pasado de mayor uso con una frecuencia de 107 (6.55%); pero es importante notar, sin embargo, que aparecen el pretérito imperfecto (0.24%) en cuatro sujetos y el pretérito perfecto en un sujeto (0.06%).

Ss	Pres.	P.Prog.	Inf.	P.Im.	P.Indef.	P.Perf.	P.Sub.	Imp.
7	6	5	17	1	8		1	52
8	46	21	17		20		1	82
9	58	2	8	1	8	1		66
10	78	15	8		8			96
11	8	101	10		18			357
12	42	13	17		6			59
13	33	43	4	1	22			167
14	46	7	6	1	17		11	
Total	317	207	87	4	107	1	31	879
Pro.	40	18	11		13			110
%	19.41	12.67	5.32	.24	6.55	.06	1.9	53.82

CUADRO 11

Verbos de actividad por sujeto - Grupo B

En ambos grupos el uso del imperativo es el mayor (56%). En el Grupo A el presente tiene 15.81%, el presente del subjuntivo tiene 2.49% y el presente progresivo 2.89%

El Grupo B tiene 19.41% en el presente. El uso del infinitivo bajó marcadamente de un 20.91% en el Grupo A a un 5.32% en el Grupo B.

Aumentó sin embargo, el uso del presente progresivo de un 2.89% en el Grupo A a un 12.67% en el Grupo B. El pretérito indefinido también aumentó de un 2.08% en el Grupo A a un 6.55% en el Grupo B.

La proporción de uso del presente en verbos de actividad es similar al uso del presente en verbos desinentes. Estos datos son de cierto interés ya que la bibliografía revisada⁷⁶ hace hincapié en que el presente se encuentra principalmente en verbos de actividad y de estado⁷⁷. El presente progresivo, que de acuerdo a la literatura también se utiliza más con este tipo de verbo, ofrece un uso mayor en nuestra muestra en los verbos de actividad, llegando a un máximo de 12.67% en el Grupo B.

El pretérito imperfecto se encuentra también en cantidades mayores en esta categoría que en la categoría de verbos desinentes.

4.5.1 Verbos de estado por sujeto - Grupo A

En el Grupo A el 99.5% de los verbos están en el tiempo presente. La única otra aparición es la aparición de un imperativo (.5%).

⁷⁶Antinucci y Miller (1976), Peronard (1981).

⁷⁷Peronard (1981).

Ss	Pres.	P.Prog.	Inf.	P.Im.	P.Indef.	P.Perf.	P.Sub.	Imp.
1	4							1
2	3							
3	33							
4	108							
5	13							
6	45							
Total	206							1
Pro.	34							
%	99.5							.5

CUADRO 12

Verbos de estado por sujeto - Grupo A

4.5.2 Verbos de estado por sujeto - Grupo B, comparación.

El 97.26% (782) de los verbos de estado están en el presente. Es necesario notar que no se utiliza el presente progresivo con verbos de estado. Surgen con verbos de estado 15 usos del pretérito indefinido (1.86%) y 7 usos en el pretérito imperfecto (.87%).

Ss	Pres.	P.Prog.	Inf.	P.Im.	P.Indef.	P.Perf.	P.Sub.	Imp.
7	37			1	2			
8	96							
9	49				4			
10	41				5			
11	298							
12	76							
13	53							
14	132			6	3			
Total	782			7	15			
Pro.	98							
%	97.26			.87	1.86			

CUADRO 13

Verbos de estado por sujeto - Grupo B

Es indiscutible que la gran mayoría de los verbos de estado están en el presente, 99.5% en el Grupo A y 97.26% en el Grupo B.

En el Grupo B aparecen algunos usos en el pasado: el pretérito imperfecto .87% y el pretérito indefinido 1.86%. Como se esperaba, no aparecen usos de imperativo ni de presente progresivo.

Es importante subrayar también que el total de verbos de estado en el Grupo B (782) triplica el número de verbos de estado que aparecía en el Grupo A (206). Los estudios anteriores informan que los verbos de

estado aparecen en el presente⁷⁸, pero no en el presente progresivo⁷⁹; en el pasado aparecen en el pretérito imperfecto⁸⁰, pero pocos en el indefinido. Nuestra investigación no arroja resultados de definitivos sobre esto: el pretérito imperfecto tiene un porcentaje menor (0.87%) que el pretérito indefinido (1.86%), aunque sí es evidente que los verbos de estado se resisten a marcar sus miembros con los tiempos del pasado.

En el estudio de Antinucci y Miller⁸¹ los verbos de estado, por lo general, no aparecieron con tiempos del pasado y cuando esto ocurrió fue en el imperfecto. Como ya destacamos en nuestro caso, sí observamos algunos casos de pretérito indefinido. Bloom, Lifter y Hafitz⁸², en cambio, informan que estos verbos solamente se presentaron en el presente. La aparición tan escasa de flexiones del pasado encontradas en nuestra muestra en esta categoría verbal refleja indudablemente su preferencia por el presente.

Pasaremos próximamente al análisis comparativo de las tres categorías: desinentes, actividad y estado y su relación con las investigaciones en el campo.

⁷⁸Peronard (1981).

⁷⁹Peronard (1981), Brown (1973), Lyons (1977).

⁸⁰Brown (1973).

⁸¹Antinucci y Miller (1976), Peronard (1981).

⁸²Bloom, Lifter y Hafitz (1980).

4.5.3 Correlación entre categorías verbales y formas tempo-aspectuales - Grupos A y B.

A continuación presentamos los datos más importantes para cada una de las categorías.

TIEMPO: PRESENTE										
	Desinientes		Actividad			Estado				
	Pres.	P.Prog.	Pres.	P.Prog.		Pres.	P.Prog.			
Grupo A	200	0	152	22		206	0			
Grupo B	442	40	317	207		782	0			
Total	642	40	469	229		988	0			
%	94.13	5.86	66.90	33.09		100	0			

TIEMPO: PASADO										
	Desinientes			Actividad			Estado			
	P.In,	P.Im.	P.Pe.	P.In.	P.Im.		P.Pe.	P.In.	P.Im.	
Grupo A	295	0	1	20	1		0	0	0	0
Grupo B	317	1	5	107	4		1	15	7	0
Total	612	1	6	127	5		1	15	7	0
%	98.87	0	1.13	94.77	4.47		.74	68.18	31.81	0

CUADRO 14

Correlación entre categorías y formas tempo-aspectuales

Este cuadro nos presenta los datos más relevantes en cuanto a la preferencia de los hablantes (en este caso los niños de nuestra muestra). Aunque en las formas del pasado ya se ha observado que el imperfecto es de adquisición más tardía y menos frecuente que el indefinido, su mayor aparición ocurre exclusivamente con los verbos de actividad y de estado. Las escasas formas del pretérito perfecto y la mayoría de las de pretérito indefinido que aparecieron se encuentran en la categoría de verbos desinentes y los verbos de actividad son los que presentan resultados menos decisivos.

En el tiempo presente, el presente progresivo está directamente vinculado con los verbos de actividad ya que se observa una mayor cantidad en esta categoría. Los verbos de estado aparecen solamente en el presente simple. El presente simple tiene una cantidad mayor en cada una de las categorías verbales. La aparición del presente progresivo con los verbos desinentes es muy limitada y se da solamente en el segundo grupo.

5.1 Tipos de formas compuestas

En esta parte se incluyen las formas verbales representadas por más de un verbo. Muchas de ellas están en alternancia con formas simples y pertenecen a las formas básicas de la conjugación en cuyo caso aparecen también en los Cuadros 3 y 4 (presente progresivo y pretérito perfecto). Otros son ya construcciones con verbos modales o con dos verbos de los que la gramática llama "principales" ("déjame ver"): En esta parte sólo se quiere presentar el proceso especial de adquisición de estas formas partiendo de la base de que, por su aspecto físico más complejo, (constituídos por dos palabras), pudieran presentar un proceso de adqui-

sición diferente.

Tipos de formas compuestas

Las formas compuestas emitidas por los sujetos en la investigación pertenecen a las siguientes categorías:

A. Verbo + participio en función de adjetivo

1. Presente

(a) estar + participio ("está seco")

(b) otro verbo + participio ("quedé acostada")

2. Pasado

(a) estar + participio ("estaba mojado")

(b) otro verbo + participio ("salió disparado")

B. Oración compuesta (incluidos los verbos modales)

1. Presente

(a) modal + infinitivo ("pueden molestar"),

("quiere molestar")

(b) Presente + gerundio ("va corriendo")

2. Pasado

(a) pasado + infinitivo ("empezó a llover")

(b) pasado + gerundio ("fue caminando")

C. Formas progresivas con estar son:

1. Presente

(a) presente progresivo ("estoy moviendo")

2. Pasado

(a) imperfecto progresivo ("estaba moviendo")

(b) indefinido progresivo ("fue corriendo")

D. Futuro perifrástico

1. ir + infinitivo ("voy a bañar")

5.2.1. Formas compuestas - Grupo A

La unión de los verbos en construcción perifrástica o compuesta aparece desde el primer sujeto a la edad de 1;10 años de edad según se observa en el Cuadro 15. Pero estas formas no siempre aparecen con todos los elementos expresados. En ocasiones, sólo queda explícito el infinitivo. La razón entre las formas compuestas completas (FC)⁸³ y las formas compuestas incompletas⁸⁴ oscila entre dos extremos. En los sujetos 1 y 2 solamente apareció una forma completa de un total de 7 y 5 formas respectivamente. El sujeto 6, sin embargo, emitió diez y siete formas incompletas, ninguna completa. El sujeto 7 emitió 36 formas compuestas, 19 de las cuales estaban completas (52.77%)⁸⁵.

El promedio de FC para el Grupo A fue de 5.5 de un promedio de 19.8 formas compuestas por niño.

⁸³Aquellas formas en que están todas las partes.

⁸⁴En estas formas un elemento es necesario pero está elidido, e.g. "(quiero) dormir".

⁸⁵Estos porcentajes se obtienen dividiendo $TFC \div TF$.

TF	TFC	% T.V.G.	T.V.D.	%	F	%	PP	%	IP	IND.	P	VERB.	IMP.	SUB.							
										% INF.	% INF.	% PRES.	% PART.	% PART.	% PROG.						
1	7	1	14.2	28	8	28.5	1	14.2	2	28.5		2	28.5								
2	5	1	20	29	6	20.6	1	20	0			1	20	3	60						
3	25	9	36	47	22	46.8	14	56	1	4		8	32	2	8						
4	28	12	42.8	70	19	27.1	17	60.7	2	7.14		8	28.5	1	3.57						
5	17	0	0	54	14	25.9	10	58.8	2	11.7		3	17.6	2	11.7						
6	36	19	52.7	55	28	50.9	16	44.4	5	11.1	1	2.77	9	25	6	16.6					

19.8	55		47.2	16.2	59	50	11	9.32			1	0.84	31	26.2	16	13.5					

7	38	32	84.2	57	32	56.1	28	73.6	1	2.63		5	13.1	6	0.52	1	2.63				
8	32	20	62.5	59	25	42.3	3	9.37	13	40.6		13	40.6	2	9.37						
9	34	22	64.7	58	25	43.1	20	58.8	2	5.88		9	26.4	3	8.82						
10	30	19	63.3	71	29	40.8	10	33.3	9	30	1	3.33	6	20	1	3.33	3	10			
11	49	24	48.9	62	36	58.0	11	22.4	32	65.3		4	8.16	3	4.08						
12	60	53	88.3	89	41	46.6	28	46.6	8	13.3		18	30	2	10						
13	55	40	72.7	74	40	54.0	21	38.1	16	29.0	4	7.27	5	9.09	1	1.81	6	10.9	2	3.63	
14	93	91	97.8	101	51	50.4	19	20.4	15	16.1	2	2.15	50	53.7	1	1.07	6	6.45			

50	38		734	35	140	35.8	96	24.5	8	2.04		110	28.1	3	0.76	31	7.93	1	0.25	2	0.51

CUADRO 15

Formas compuestas - Grupos A y B

La mayoría de las formas compuestas de los sujetos del Grupo A fueron perífrasis del futuro (50%) tales como: "(va) a dormir" (Ss 1), "(voy a) hacer" (Ss 3). Con respecto a este punto, debemos señalar que las llamamos perífrasis de futuro, pero no siempre tienen rasgos de futu-^{presente de}ridad, sino que muchas veces pueden indicar intención o pro hacer algo no siempre sustituibles por un futuro simple. Por ello se incluyen en esta parte todas las formas completas emitidas.

Los sujetos del Grupo A, también utilizan mucho la forma compuesta de modal + infinitivo (26.77%) ("pueden molestar"). También utilizaron mucho la forma verbo + participio en función de adjetivo (13.55%) ("está mojado"). La forma compuesta de menor uso fue el presente progresivo ("estoy caminando") (9.32%).

En formas substitutas el Ss 4 dice: "está bailar" por (está bailando).

5.2.2 Formas compuestas - Grupo B, comparación

Para el Grupo B la forma compuesta más utilizada fue el futuro perifrástico (35.80%). Los próximos dos usos más frecuentes fueron el presente progresivo (24.55%) y las oraciones compuestas en presente ("quiero hacer") (28.13%). Otras formas compuestas eran el verbo + participio con carácter adjetival (7.93%) ("está roto").

La forma de mayor uso en ambos grupos es el futuro perifrástico (42.90%), luego le sigue la oración compuesta de verbo modal + infinitivo (27.20%). Es necesario destacar que con respecto a las otras formas compuestas hubo usos diferentes en los Grupos A y B; por ejemplo, el Grupo A utilizó la forma de verbo + participio con función de adjetivo

con mayor frecuencia (13.55%) que el presente progresivo (9.32%), mientras que el Grupo B invirtió esta tendencia. El Grupo B utilizó más formas progresivas, tanto el presente progresivo (24.55%) como el imperfecto progresivo (2.04%); la forma compuesta de verbo + participio obtuvo un 7.9%.

Con respecto a las formas compuestas, se puede destacar el hecho de que el porcentaje de formas completas va desde 0% en el sujeto 6 quien emitió todas las formas incompletas, hasta un 97.85% en el sujeto 14. El promedio de formas completas fue 27.77% para el Grupo A, siendo el mínimo 0% (Ss 6) y el máximo 52.77% (Ss 7). El promedio de formas completas para el Grupo B fue 76.0%, siendo el mínimo 48.98% (Ss 12) y el máximo 97.84% (Ss 14). Al analizar ambos grupos es evidente que se observa un mayor desarrollo lingüístico en los niños según aumentan de edad.

5.3 Relación entre el total de verbos distintos (TVD) y el total de verbos en la grabación (TVG) en las formas compuestas

Obviando en este primer acercamiento a los datos la diferente función que cada forma compuesta puede tener, y entendiendo este hecho como una simple manifestación de complejidad formal, la razón entre los verbos utilizados en las formas compuestas y todos los verbos en las grabaciones para cada niño osciló entre el mínimo de 20.69% (Ss 2) hasta el máximo de 58.06% (Ss 12). El promedio de Verbos Distintos (VD) en el Grupo A fue de 16.2 verbos. En el Grupo B fue de 35 verbos. Es notable entonces señalar que en el Grupo A una tercera parte del total de los verbos en la grabación fueron utilizados en formas compuestas.

En el Grupo B se duplicó tanto el total de verbos en la grabación como la utilización de los verbos en formas compuestas. Con respecto al Cuadro 15 es necesario destacar que el total de verbos distintos (TVD) en niños menores de dos años es mucho menor que en los sujetos de dos años. En los sujetos 1 y 2 (menores de dos años), el promedio de TVD es de 7 verbos mientras que en los sujetos de dos años (Ss 3, 4, 6 y 7) el promedio fue de 21 verbos. Se hace evidente con estos datos que la proficiencia en el lenguaje de los niños menores de dos años es significativamente inferior a la de los niños de dos años.

Todos estos datos indican también que el proceso de adquisición de entradas léxicas verbales ocurre de forma paralela en las formas simples y las compuestas.

6.1 Conclusiones

El propósito fundamental que nos movió a realizar este trabajo fue corroborar la adquisición de las formas verbales de niños puertorriqueños. El español tiene muy pocos estudios sobre este tema. Queríamos comprobar con nuestros resultados los resultados generales obtenidos ya en otras lenguas y afianzar los escasos datos que aparecían sobre el español. Particularmente, respecto al español de Puerto Rico al que Gili Gaya dedica un análisis, deseábamos comprobar si las hipótesis que este autor había anticipado para los niños menores de cuatro años (dado el hecho de que el autor trabajó con niños mayores de cuatro años), se corroboraban con nuestros datos. Sobre todo, cuando en Puerto Rico, además del estudio de Gili Gaya, se contaba únicamente con la investigación de Cazden y Beléndez de muestra limitada y que sólo tocaba el tema en sus aspectos más generales.⁸⁶ Después de los planteamientos generales a lo largo de todo el trabajo, resumimos aquí las conclusiones más relevantes.

⁸⁶ Los estudios de Cazden y Beléndez fueron realizados con niños puertorriqueños al igual que el nuestro. Creemos aportar con relación a estos estudios un número mayor de sujetos (14 en lugar de 4). Deseamos destacar el hecho de que son cuatro y no ocho ya que éstos eran los únicos niños no expuestos a contacto con el inglés. Con respecto al estudio de Gili Gaya podemos arrojar mayor claridad sobre el orden de adquisición, ya que Gili Gaya señala que a los cuatro años ya las formas básicas se dan por adquiridas.

En cuanto a la adquisición de las formas tiempo-aspectuales, nuestra investigación señala que están presentes ya a la edad de 1;10 años los siguientes: el presente del indicativo, el pretérito indefinido, el imperativo y el futuro perifrástico. El presente progresivo y el presente del subjuntivo también están presentes desde el primer niño pero con un uso mucho menor. No es hasta los dos años que el presente progresivo aumenta en cantidad significativa. El uso de los tiempos mencionados anteriormente es estable a partir de los dos años. El pretérito imperfecto, aunque aparece una vez a los 2;4 años, realmente se establece a los 2;10 en nuestra muestra porque su uso es consistente a partir de ese momento. El pretérito perfecto aparece una vez a los 2;7 y otra a los 3;2 años; pero su uso es todavía esporádico al finalizar el estudio.

En conclusión, nuestro orden de adquisición coincide en líneas generales con Cazden y Beléndez.⁸⁷ Las únicas diferencias radican en que

⁸⁷Cazden y Beléndez realizaron dos estudios sobre el español con niños puertorriqueños entre las edades de uno a tres años. El primero de los estudios utilizó cuatro niños puertorriqueños residentes en Estados Unidos (1980, pág. 7-8), el segundo estudio fue realizado con cuatro niños residentes en la isla (1983, pág. 102A y Quadro XV). En ambos casos el orden indica: presente, pretérito indefinido, futuro perifrástico y presente del subjuntivo. En el primer estudio se encontró también el pretérito imperfecto.

estas últimas no mencionan el presente progresivo y dan ya por adquirido el pretérito imperfecto en un niño de 2;3 años. Su aparición (la del imperfecto) en nuestro estudio es más problemática, y podríamos considerar que es esporádica hasta los 2;10 años.

Respecto al orden dado por Gili Gaya,⁸⁸ como se esperaba por la edad de la muestra que él utiliza, hay ciertas discrepancias. Coincidimos también en las formas, pero no encontramos ejemplos del imperfecto del subjuntivo en nuestra muestra por lo que deducimos que éste es un tiempo de aparición más tardía. Respecto al pretérito perfecto, que no apareció en nuestra muestra y él lo ofrece antes del indefinido, comentaremos en unos párrafos más adelante.

Nuestros resultados coinciden con los de Peronard⁸⁹ y van Naerssen.⁹⁰ Aunque el presente progresivo no está presente desde el principio en el estudio de Peronard, sin embargo, si en el de van Naerssen y en el nuestro,

⁸⁸Gili Gaya (1972) indica, que a la edad de cuatro años ya han adquirido el presente, el pretérito indefinido, el futuro perifrástico, el pretérito imperfecto, el gerundio y el imperfecto del subjuntivo.

⁸⁹Peronard (1981), realizó su estudio con niños chilenos y el orden de adquisición que ella presenta es: presente, pretérito indefinido, imperativo, futuro perifrástico, presente progresivo, estar + participio, pretérito imperfecto y subjuntivo. (Ver sección 1.6 de nuestro trabajo).

⁹⁰van Naerssen (1979), sugiere el siguiente orden de adquisición: presente, presente progresivo (2;0), pretérito indefinido a los 2;3, imperativo a los 2;3, futuro perifrástico a los 2;6, pretérito imperfecto a los 3;3 y el perfecto a los 6;0 (ver sección 3.5.2 de nuestro trabajo).

que como dijimos, se muestra como tiempo de aparición muy temprana.

En términos generales, creo que nuestra investigación corrobora los resultados encontrados en otros estudios respecto a que el presente, el pretérito indefinido, el futuro perifrástico y el presente progresivo son las primeras marcas temporales que aparecen, y que el pretérito imperfecto y el perfecto se adquieren posteriormente. Podríamos decir que el niño, desde casi el momento que comienza a hablar, distingue entre un ahora y un antes de ahora con una oposición clara entre presente y pretérito indefinido.

Estas formas pueden presentarse a edades diferentes (como descubriéramos al cotejar los distintos autores), pero usualmente en el mismo orden en cada niño. Estas diferencias en las edades de aparición de las formas pueden deberse a que cada niño tiene su propio proceso a un ritmo muy individual y por lo tanto las edades no necesariamente coinciden.⁹¹

6.2

Respecto al tipo de verbos utilizados, podemos anticipar que las distintas categorías o clases de verbos aparecen manejadas por los niños casi desde el principio. Las diferencias se encuentran al contrastar las categorías y destacar las flexiones que se usan preferencialmente en ellas.

Los verbos desinentes, por ejemplo, aunque aparecen en otros tiempos

⁹¹Una limitación de nuestra investigación es que no medimos el índice del MLU en los niños. Varios artículos, entre ellos el de Miller y Chapman (1981), correlacionan la edad cronológica del niño con el índice del MLU, aunque muchas de las investigaciones señalan solamente la edad del niño. En cualquier caso existe una correlación entre el MLU y la edad cronológica, así que la importancia del MLU estaría en lograr una mayor precisión, ya que el MLU se obtiene midiendo la complejidad del lenguaje infantil. En nuestro caso se prefirió hacerlo por edades, puesto que el estudio respondía a un acercamiento general a las formas verbales.

verbales, se usan preferencialmente en el pretérito indefinido. Los verbos de actividad y de estado se utilizaron mayormente en el presente y no tanto en el pasado. En este respecto es necesario señalar que los verbos de actividad en nuestra investigación aparecieron mucho más en el pretérito indefinido que en el pretérito imperfecto. El que haya mayor proporción de uso del pretérito indefinido sobre el pretérito imperfecto en las categorías verbales de actividad y estado puede interpretarse como una demostración de que la adquisición de tiempo es anterior a la de aspecto, puesto que se utiliza el pasado simple para ambos tipos de acciones, durativas (actividad y estado) y no durativas (desinentes). Esto parece indicar que los niños están manejando tanto aspecto como tiempo, particularmente los sujetos del Grupo B.

Nuestros resultados también ofrecen un mayor número de casos de pretérito indefinido que de imperfecto en verbos de estado. Estos datos también se oponen a los resultados de Peronard,⁹² ya que ella señala solamente casos del pretérito imperfecto y no del pretérito indefinido con estos verbos. También, contrastando con su estudio, no aparecen en el nuestro ejemplos del imperfecto con verbos desinentes, aunque sí aparecen con los verbos de actividad.

Coincidimos con ella, sin embargo, en el hecho de que hay una mayor cantidad de pretéritos simples en los verbos desinentes que en las otras categorías, y de que tanto los verbos de actividad como los de estado aparecen mayormente en el presente.

⁹²Peronard (1981), pág. 12.

En nuestra opinión, el niño está utilizando simultáneamente las categorías de aspecto y tiempo ya que, si bien por un lado utiliza el pretérito simple con todos los verbos, a su vez codifica estas flexiones tiempo-aspectuales de acuerdo a ciertas preferencias en cuanto a clases verbales. Desde el punto de vista cognoscitivo, este hecho es importante ya que aparentemente tiene conciencia del presente y del pasado y también de acciones durativas-no durativas, etc. La aparición del presente progresivo desde el principio del Grupo A y su uso en el Grupo B, indican que hay conciencia de la oposición durativo-no durativo.

6.3

Respecto al imperfecto desrealizador, que algunos autores encontraron en sus textos y Gili Gaya nombra en su trabajo,⁹³ no apareció en nuestra muestra tal vez debido a que el tipo de situación de habla no era el más propicio. Pero tampoco nos sorprende mucho porque Gili Gaya, aunque habla de él, tampoco encontró ejemplos en su muestra.⁹⁴ Es evidente que el niño utiliza el lenguaje de modo muy práctico y concreto y sólo hace referencia a la situación inmediata.

⁹³Gili Gaya (1972), pág. 107. La investigación de Antinucci y Miller señaló que los verbos de actividad y de estado se utilizaron con el pretérito imperfecto, aunque el uso del imperfecto que ellos señalan no es con valor de pasado propiamente, sino que refleja un mundo de ficción, como una especie de narración de cuentos donde el niño se sitúa en una situación ficticia. Este es, desde luego, uno de los valores que tradicionalmente se le ha asignado al imperfecto: "incluir procesos que no han ocurrido todavía en la realidad". (Gili Gaya, 1972, pág. 107).

⁹⁴Gili Gaya (1972), pág. 85.

En cuanto al pretérito perfecto, su uso es controversial por varias razones. Primero, Gili Gaya señala que a pesar de que es inferior en proporción de uso el pretérito indefinido, el pretérito perfecto lo utiliza más el niño en sus primeros años y luego va desapareciendo. Disminuye con la edad. Sin embargo, es uno de los tiempos más tardíos en establecerse como vimos en nuestra muestra y en los otros trabajos.

Nuestra investigación muestra, que todavía a la edad de 3;2 el uso del perfecto es tan mínimo que no podemos ni señalar que está adquirido. Tal vez queda por adquirirse en un futuro.⁹⁵ Ese futuro, sin embargo, parece corto porque Gili dice que a los ocho años su frecuencia es mucho menor de lo que era.

Gili Gaya hace alusión al participio usado sin el auxiliar donde el verbo haber está elidido. Los ejemplos que él menciona son: "nene comido", "papá venido". En estos casos hay que destacar que un agente o persona hace la acción. Nuestra investigación no arrojó ejemplos de este tipo de participio, sino los casos de participio o adjetivo con estar en que un objeto recibe la acción. En estos casos, el elemento elidido no es el verbo haber sino el verbo estar. Ejemplos: "(está) roto", "(estoy) cansada", "está dormida". Estas formas, según nuestra interpretación, no tienen valor de participio, sino de adjetivo y son casos de oraciones atributivas como las que el mismo Gili encuentra también en otras ocasiones.

Por ahora, pues, debemos señalar, que están presentes, desde el primer sujeto, el pretérito indefinido y el "participio" sin auxiliar, pero con

⁹⁵Una idea para una investigación futura sería, verificar el uso del perfecto relacionado con el concepto de lenguaje egocéntrico desde una perspectiva cognoscitiva.

IV.

carácter de adjetivo. Los resultados de nuestra investigación no nos permiten interpretar que hay mayor uso de pretérito compuesto que de simple en edades anteriores a los cuatro años como Gili Gaya pensaba.

IV. BIBLIOGRAFIA

1. Alarcos Llorach, E. Estudios de gramática funcional del español, Madrid: Gredos, 1970.
2. Antinucci, F. y Miller, R. "How children talk about what happened". Journal of Child Language, 1976, 3(2), 167-189.
3. Beléndez, P. "First language acquisition: development of verbs in spanish". Qualifying paper submitted to Graduate School of Education, Harvard University, 1978.
4. Bloom, L. Language Development: Form and Function in Emerging Grammars, Cambridge, Mass.: M.I.T. Press, 1970.
5. Bloom, L.; Lifter, N. y Hafitz, G. "Semantics of verbs and the development of verb inflection in child language", Language, 1980, 56(2), June, 386-412.
6. Braine, J.P. y Sinclair, N. "Time, tense and aspect", Cognition 2, 1973, 107-130.
7. Brown, R. Words and Things. Glencoe, Illinois: The Free Press, 1958.
8. Brown, R. A First Language. The Early Stages. Cambridge: Harvard University Press, 1973.
9. Cardona de Mack, J.M. Interpretación aspectual de Cante-He Cantado. Acercamiento estadístico al español hablado en San Juan de Puerto Rico. San Juan: U.P.R.
10. Cazden, C.B. y Beléndez Soltero, P. "The acquisition of spanish as a first language". Quarterly Report, January-March, 1980, NIE.
11. Cazden, C.B. y Beléndez Soltero, P. "The acquisition of spanish as a first language". NIE Document resume, Jan. 1983, ED234615.
12. Comrie, B. Aspect. Cambridge University Press, 1976.
13. Gili Gaya, S. Curso Superior de Sintaxis Española. Barcelona: Bibliograf, 1964.
14. Gili Gaya, S. Estudios del Lenguaje Infantil. Barcelona: Bibliograf, 1972.

15. Harner, L. "Children talk about the time and aspects of actions", Child Development, 1981, June, 52(2), 498-506.
16. Harner, L. "Children's understanding of linguistic reference to past and future", Journal of Psycholinguistic Research, 1976, 5, 65-84.
17. Kovacci, O. "Acerca de los verbos resultativos", Filología XVII-XVIII, 1976-77, 99-117.
18. Lyons, J. Semantics 2. Cambridge: Cambridge University Press, 1977.
19. McNeill, D. The acquisition of language. The study of developmental psycholinguistics. New York: Harper & Row, 1970.
20. Miller, J.F. y Chapman, R.S. "The relation between age and mean length of utterance." Journal of Speech and Hearing Research, 1981, 24(2), 154-161.
21. van Naerssen, M. "Proposed acquisition order of grammatical structures for spanish as a first language. A comparison of thirteen studies." Unpublished manuscript, Sept. 1979.
22. Peronard, M. "La expresión temporal en las primeras etapas de la adquisición de la lengua materna." Ponencia presentada en el VI Congreso ALFAL, Arizona, 1981.
23. Slobin, D. Psycholinguistics. Glenview, Ill.: Scott, Foresman, 1971.
24. Weist, R.M. "Prefix versus suffix, information processing in the comprehension of tense and aspect." Journal of Child Language, 10(1), Feb., 1983, 85-96.

Leyenda de abreviaturas utilizadas en los Cuadros

% - por ciento

F - futuro perifrástico

Fut. Imp. - futuro imperfecto

Imp. - imperativo

Imp. Part. - imperfecto + participio

Imp. Prog. - imperfecto progresivo

Ind. Inf. - indefinido + infinitivo

Inf. - infinitivo

IP - imperfecto perogresivo

P. Inf. - presente + infinitivo

PP - presente progresivo

Pres. - presente

Pres. Prog. - presente progresivo

Pret. Imp. - pretérito imperfecto

Pret. Ind. - pretérito indefinido

Pret. perf. - pretérito perfecto

Ss - sujeto (niño)

Sub. Pres. - presente del subjuntivo

Sub. Prog. - presente progresivo del subjuntivo

TF - total de formas compuestas

TFC - total de formas completas

TVD - total de verbos distintos

TVG - total de verbos en la grabación

Verb. Part. - verbo + participio

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	P	PP	PIn	PIm	PPe	FP	Im	PS	OC	PaPa	ImP	F	D	A	E	
juntar																				X										X
jugar	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X				X	X	X	X	X	X					X
lavar	X						X	X									X			X	X	X								X
leer	X										X	X			X						X		X							X
levantar							X				X				X						X									X
limpiar	X						X	X			X				X						X		X							X
llamar	X	X					X				X				X						X									X
llegar							X				X				X						X									X
llevar	X	X	X				X	X	X	X	X	X	X	X	X						X	X	X	X	X					X
llorar	X						X	X	X	X	X	X	X	X	X						X	X	X	X	X					X
llover	X	X	X				X	X	X	X	X	X	X	X	X						X		X							X
lonchar							X								X															X
manchar							X				X				X															X
marchar							X				X				X															X
martillar							X				X	X			X						X									X
matar							X	X			X				X						X		X							X
meter	X						X	X			X	X	X	X	X						X	X	X	X	X					X
mirar	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X						X	X	X	X	X					X
mojar							X	X	X	X	X	X	X	X	X						X		X							X
molestar							X	X			X				X						X		X							X
montar	X	X					X	X			X				X						X		X							X
morder							X	X			X	X			X						X		X							X
morir	X						X	X			X				X						X		X							X
mover							X				X				X						X		X							X
nacer							X				X				X						X		X							X
nadar	X						X				X				X						X		X							X

Listado de Formas Compuestas por Niño

Formas compuestas por niño

Ss #1

(quiero) dormir
está durmiendo
(quiero ir) a dormir
(está) prendido
(va) a dormir
(está) nadando
(está) mojado

Ss#2

(está) sucio
(va a) comer
dame de comer
(está) roto
(está) quemado

Ss#3

(voy a) montar
(quiero) ver
te vas a bañar
está sucia
(vamos a) bañar
(gusta) comer
déjame ver
(quiero) pasear
(voy a) quitar
voy a limpiar
(voy a) bañar
(voy a) coger
(quiero) hacer
(voy a) hacer
(voy a) llevar
(vamos a) hablar
vas a salir
(vamos a) salir
(está) lloviendo
está lloviendo
está dañado
va a llorar
va a llover
(quiero) salir
(quiero) darte
(quiero) ir

Ss #4

(vamos a) ponerlo
(vas a) estudiar
va (mos) a peinarte
(voy) a bailar
(vamos a) comprar
(voy a) estudiar
(voy a) comprar
(voy a) guardar
(vamos a) comprarme
va (voy) a tapar
vas (a) lavar
vas (a) cantar
va (voy a) jugar
vamos a guardarlo
(voy a) ver
vas (a) jugar
vas (a) prestar
(quiero) verla
quiero comer
(quiero) comprar
quiero jugar
está bailar (bailando)
(está) llorando
(está) guardada
(dame para) peinarme
(hay que) comprar
(déjame) verlo
deja verlo

Ss #5

(voy a) dormir
(voy a) jugar
(voy a) sentar
(voy a) hacer
(voy a) pasar
(vamos a) bañarnos
(voy a) grabar
(voy a) escribir
(voy a) romperlo
(quiero) abrir
(quiero) dormir
(quiero) hacer
(estáte) quieto
(está) durmiendo
(estoy) cansada
(se fué a) trabajar
(están) jugando

Ss #6

{ vamos a } pintar
 { vamos a } poner
 vamos a empezar
 vamos a salir
 vamos a pasear
 { vamos a } pasear
 vamos a ver
 { voy a } caer
 vamos a peinar
 { vamos a } peinar
 { vamos a } dormir
 { vamos a } sentar
 voy (a) guardar
 vamos (a) guardar
 { vamos a } jugar
 { vamos a } buscar
 { está } sentada
 está lloviendo
 { está } lloviendo
 { estás } peinada
 estás peinada
 está volando
 { está } comiendo
 { está } mojado
 está llorando
 { estáte } quieta
 empieza a ponerla
 acabó (de) llover
 deja verla
 levanta(te) a verla
 vente a peinar
 { vente a } peinar
 ven (a) peinar
 { quedate } sentada
 dame (a) guardar
 déjame ver

Ss#7

{ voy a } guardar
 voy a correr
 voy a dibujar
 { voy a } pintar
 voy a escribir
 voy a montar
 vamos a guardar
 { vas a } pintar
 vamos a escribir
 va a venir
 voy a tapar

Ss#7 (cont.)

va { voy a } buscar
 { voy a } buscar
 va a chocar
 va a comer
 va { voy a } acostar
 { voy a } dormir
 { voy a } arropar
 { vamos a } poner
 vamos { a } buscar
 va { a } jugar
 va { a } caminar
 va a sentar
 va a subir
 va { a } caer
 { voy a } buscar
 voy a matar
 va { a } matar
 está jugando
 { estoy } escribiendo
 estaba andando
 estaba pintado
 está tocando
 está roto
 está sucio
 tiene que dibujar
 quieres escribir
 quieres pintar
 puede salir
 puede caer

Ss #10

estoy haciendo
 está haciendo
 (está) haciendo
 (está) volando
 (estaba) corriendo
 está llamando
 está (estoy) disparando
 está seco
 está llorando
 están preparando
 están echando
 está caliente
 voy a buscar
 voy a matarlo
 (voy a) romper
 (vamos a) poner
 voy a parar
 (voy a) subir
 voy a guardar
 (vamos a) verlo
 vas (a caer)
 voy a quitar
 (déjame) ver
 (déjame) buscar
 déjame pasar
 camina (estaba caminando)
 quiero jugar
 puedo (hacer)
 quiero subir
 hace falta
 quedas paradito

Ss #11

está haciendo
 (están) jugando
 está (haciendo)
 (está) bañando
 está volando
 (está) durmiendo
 (estoy) viendo
 está (corriendo)
 está corriendo
 está comiendo
 está cerrando
 está quemado
 está rompiendo
 está bañando
 está cocinando
 está viendo
 (estoy) cansando
 (está) pintando
 (está) arreglándolo
 (está) brincando
 (está) bailando
 está pintando
 (está) barriendo
 (estoy) recogiendo
 estoy poniendo
 está llorando
 está halando
 está dormí (do)
 está parando
 está mojando
 (está) durmiendo
 vamos a tostar
 está bailando
 (déjame) ver
 déjame ver
 (vamos a) guardar
 (vamos a) buscar
 vamos a ver
 (vamos a) volar
 vamos a parar
 voy a parar
 (vamos a) coger
 volvió a empezar a llover
 (vamos a) buscar
 vamos a cantar
 voy a coger
 (puede) salir
 estoy martillando
 está lloviendo

van a traer
(está) acostada
(está) dormida
déjame verla
(vamos a) acostarla
tienes que bañar
está haciendo
quiero peinar
dáme a ver
voy a quitar
quiero ponerle
está dormida
(vamos a) cantar
deja(la) dormir
voy a poner
dáme a ver
vuelvo a pintar
puedo pintar
voy a pintar
voy a bañar
voy a guardar
puedo escribir
voy a borrar
van a comprar
déjame ponerselo
está llamando
voy a enseñar
vamos a pasear
está picando
voy a pegar
voy a jugar
hay que peinarla
estoy peinando
deja verlo
está creciendo
puedo amarrarlo
tengo que peinar
está esmoruzada
quiero irme
tiene cansada
está llorando
voy a bañar
(voy a) bañar
quiere coger
(vamos a) ver
está cerrado
vamos a jugar
voy (a) hacer
seguí (sigo) borrando

voy a matar
voy a explotar
voy a buscar
voy a jugar
(vamos a) peinarla
van a acabar
está mirando
tengo que ir
voy a pegar
voy a coger
voy a cruzar
(estoy) cerrando

está cantando
 va a matar
 voy a matar
 está lloviendo
 voy a mojar
 está pescando
 va a trepar
 está partido
 va a abrir
 siga riendo
 voy a dar
 (voy a) dar
 va (a) salir
 va a venir
 está durmiendo
 siganme matando
 (está) jugando
 va a brincar
 voy a hacer
 (déjame) ver
 (está) caminando
 (está) mirando
 (está) escribiendo
 (está) brincando
 (está) tocando
 (está) trepado
 (está) corriendo
 (voy a) coger
 (estoy) cogiendo
 voy a contar
 (está) comiéndose
 voy a ver
 están esperando
 van a hablar
 se va corriendo
 está flaquito
 está acostado
 voy a buscar
 voy a coger
 voy a decirle
 sabes hablar
 quiere ir
 vamos a contarlo
 va a coger
 (está) estudiando
 (está) leyendo
 estaba lloviendo
 va a comer
 está comiendo
 déjame ver
 está prendida

está apagada
 estoy portando
 estaba trabajando
 (estaba) trabajando
 estaba comiendo

pueden molestar
 quiere molestar
 salió disparado
 sé hacerlo
 voy a hacer
 (está) haciendo
 quieres oír
 voy a poner
 van a disparar
 van a explotar
 ven a ver
 está parada
 tiene que volar
 van a llevar
 va (a) pelear
 está dando
 está haciendo
 (está) viendo
 puedes abrirla
 está abierta
 tengo que abrir
 (déjame) ver
 estás viendo
 dejan salir
 quiero dar
 sé rezar
 está pintado
 tiene que ir
 va subiendo
 ven a verlo
 estoy poniendo
 estaba jugando
 voy a poner
 quieres ver
 tienes que quitarte
 está roto
 quieres jugar
 estoy acabando
 estaba disparando
 debes tocar
 debías tocar
 es que tiene
 voy a tocar
 quiero hacer
 van a chocar
 estoy poniendo
 van a ir
 está chocando
 quedó parado

tiene que armar
 tienes que poner
 (voy a) montar
 tienen que volar
 tienes que soplar
 iba (a) atacar
 voy a buscar
 deja encontrar
 tiene que usar
 puedo encontrar
 están echando
 quieren echar
 puedes armar
 tienen que ir
 tengo que poner
 quieren volar
 tienen que ir a volar
 van a volar
 quieren ponerse
 (están) volando
 están volando
 vayan volando
 deja quitar
 está cayendo
 déjame buscar
 voy a buscar
 tiene que ser
 tienes que traer
 tienes que correr
 tienen que echarse
 quieres ver
 déjame coger
 estás dando
 déjame ponerme
 voy a poner
 vas a dar
 voy a marchar
 van a coger
 vas a poder
 está pegado
 puedes hacer
 sabe hacer
 tienes que hacer
 quieren gatear
 tienes que cerrar
 acabo de ver
 está rompiendo

Niño: Johanna Michel

Edad: Un año, once meses

A: Cuéntame el chavo,
¿Qué pasó en el chavo?

N: Chusma

A: ¿Como?
¿Qué fué?

N: Chusma

A: ¿Cómo es que dice el chavo?

N: Chusma.

A: Pero dilo duro que Gery lo va a oír.
¿Y qué más pasó con el carrito?

N: Ven acá.

A: ¿Qué tú vas a hacer ahí?
Dime que tú vas a hacer ahí.

N: Dáme.

A: ¿Qué?

N: Dáme.

A: Que te dé qué.

N: Dáme.

A: ¿Que te dé qué?

N: Dáme
escribe.

A: ¿Qué escribes?

N: Si.

A: ¿Qué se dice?

N: Gracias.

A: Cuéntame el chavo.
¿Qué hizo Quico?
Dime qué hizo Quico.

La niña tiene una pluma en
la mano.

A: ¡Ay Johanna, me vas a decir como hizo Quico?
Pues dile como es papito,
dile como es papito.

N: Pollo.

A: Ay. ¡Y qué más, qué más es papito?

N: Pollo.

A: ¡Y qué más?

N: Pollo.

A: ¡Y además de eso, qué más?

N: Bueno.

A: Es bueno. ¡Y qué más?

N: Pollo.

A: ¡Qué tú estás escribiendo?

N: Dáme, dáme.

A: ¡Qué hace mami?

¡Qué hace mami?

¡Qué hace mami?

¡Quién es esa?

N: Ay.

A: ¡Quién soy yo?

Eso no.

N: Mamita,

dáme, dáme.

A: ¡Tú me quieres?

N: Escribe eso,
dáme.

A: Cuenta, cuenta mamita.

N: Cinco

A; Pues dile a ella cuantos añitos es
que tú tienes.

N: Dos.

La mamá le estaba haciendo
piruetas.

Se le cayó la pluma a la niña.

La niña estaba cogiendo la
grabadora.

La niña se aplaude.

A: Ahora, cuenta todos los números del uno al diez.

N: Cinco.

A: No, uno

N: Cinco

A: Uno.

N: Cinco.

A: ¿Qué hace mami?
¿Qué hace mami?
¿Quién es ese?

N: ¿Qué?
Dáme a ese.

A: ¿Qué es eso?

N: Dáme la babita.

A: ¿La qué?
¿Qué tú quieres?

N: Agua

A: ¿Las llaves?

N: Carro.

A: ¿El carro?

N: Ven acá.

A: ¿A dónde tú quieres que yo vaya?

N: Al carro.

A: ¿Dónde?

N: Ven acá.
Ven acá.

A: ¿A dónde estará la nena?
¿Dónde estará?

N: Ahí.
Aquí.
La nena.

La mamá le hace gracias a la niña.

No se sabe lo que la niña quiere decir con babita.

Se escondió la niña.

A: Johanna, Johanna

N: Aquí,
aquí.

A: Apareció Johanna.

N: Sí.

A: ¿A dónde estaba Johanna?

N: Aquí.

A: Ahí.

N: Ahí.

A: Pues ven, siéntate.
Ven acá. ¿Qué es esto?
¿Qué es eso?
¿Quién?

N: Escribe eso.
Dáme galletita.
Galletita.

A: ¿Qué es eso?
¿Qué tú comes?
¿Qué tú comes?

N: Galletita.

A: ¿Qué es eso?

N: Esto.
Dáme, dáme.

A: ¿Qué tú quieres?

N: Queso.

A: Queso. Más tarde.

N: Dáme
pan, pan.

A: ¿Y ese quién es?

N: Disco.

A: El disco.
El disco. ¿Y ésto?

N: Leche en bibito
en bibicito.
Dáme,
dáme.

A: ¿Qué es esto? Johanna.

N: Bibito.

A: ¿Para quién?

N: La nena.

A: ¿Es de la nena?

N: Si.

A: ¿Qué pasó?
¿Qué le pasó?

N: El bibito.

A: ¿Qué le pasó?

N: Cayó bibito.

A: ¿Se cayó el bibito?

N: Dáme,
aquí esto.

A: Escribe tú.

N: Dáme mono.
Dáme mono.

A: ¿Qué es eso?

N: Mono.

A: Abono.

N: A(el) mono.

A: ¿Qué te haga un moño?

N: No.
Mono,
mono.

A: ¿Un mono?

N: Ajá.

A: ¿Y abuelo?
Hablamos con abuelo.
¿Dónde está abuelo?

N: No.

A: Haló, abuelo, mira.
¿Dónde está abuelo?
¿Qué tú dices?
Dime.

N: Allá.

A: ¿Qué tú comes?

N: Galletita

A: ¿Como?

N: Galleta.

A: Galleta,
ven enseñale al nene.

N: Nene.

A: ¿Qué tú hiciste hoy?
Dime dónde tú estabas hoy,
¿qué tú hiciste?
Dime.
Cuantanos a nosotros que tú hiciste.

N: Chavo.

A: Un chavo.
¿Quién te lo dió?

N: Dáme.

A: ¿Quién te lo dió?
¿Quién te dió el chavo?

N: Dáme galletita.

A: La galleta se cayó.
¿Para qué tú quieres ese chavo, hum?

N: No.

A: ¿Qué pasó?

N: Dáme,
dáme.

A: ¿Qué pasó?

N: Dáme.

A: ¿Qué tú quieres?

N: Dáme galletita.

A: Pero si se cayó.

N: Dáme,
dáme.

A: ¿Nena, para qué tú quieres esos chavos?
¿Qué hace mami?
No te vayas.
No te vayas.

N: Ah, ah. No.

A: ¿Para qué?

N: Para el caballo.

A: Caballo.

N: Mami, mami.

A: ¿Qué fué?
Dime, ¿pero que tú hiciste hoy?
¿Estuviste con mami?

N: Mh.

A: Si, adios.
¿Para dónde tú vas?
Si tú no hablas me voy.
Me voy.

N: Si.

A: ¿Tú quieres que yo me vaya?
¿Y Millito viene ahorita?

N: Cae.

A: ¿Tú quieres que Millito venga?
Quitate eso de la boca.

A: Mira, díme adios.

N: Abuelo.
Abuelo.

A: ¿A quien?

N: Es abuelita.

A: Pues dile abuelita.

N: Abuela.

A: Abuelito, llámalo.
Llámalo para que te oiga.

N: ¿Qué?

A: Llama a abuelito.

N: Abuelito.

A: Lámalo duro.

N: Abuelito.

A: Johanna. ¿Abuelito está ahí?

N: Si.

A: Ajá, ajá,
llámalo, llámalo.

N: ¡Ah?

A: Llama a abuelito.

N: Abuelito.

A: Dile, abuelito ven.

N: Ven.

A: ¿Qué te estamos esperando, verdad?

N: Ajá.

A: Sácate esa galleta de la boca para que puedas hablar.

N: ¡Ah?

A: Llama a abuelito.

N: Abuelito.

A: ¿De quién es este carro?

N: De abuelito.

A: ¿Quién es éste?

N: La nena.

A: ¿La nena?

¿Es linda?

A: ¿Es linda?

N: No. Es mia.

A: No, es tuya.

Yo sé que es tuya.

N: Aquí no.

Se cae el bebé.

A: ¿Se cayó el bebé?

N: Si bebé.

Que lindo.

A: ¿Qué es esto?

N: Una planta.

A: ¿Una planta?

¿Y aquí, qué es esto?

¿Qué es esto?

N: Aquí.

Disco.

Más,

más,

más,

más.

A: ¿Qué tú quieres?

¿Oír música?

Canta, que él no te va a cantar.

N: El nene.

A: ¿Qué nene?

N: El nene de (la)playa.

A: ¿El nene de dónde?

N: Nene,

Más,

más.

A: ¿Qué es esto?

N: De abuelita y de papito.

A: ¿Esto es de abuelita y de papito?

N: Si.

Au.

A: ¿Te dolió?

N: Más,
más,
más.

A: Más qué.

N: Más disco.

A: ¿Más disco?

N: Más.

A: ¿Es linda?

N: Que linda.

A: Háblale.

Háblale a la nena.

Háblale al bebé.

N: El bebé.

El bebé.

A: ¿El bebé es lindo?

N: Si.

A: ¿Me lo llevo?

N: Si.

A: ¿Tú me lo das?

N: Si.

A: ¿Pero eso es tuyo?

N: ¿Qué?

A: ¿Que eso es tuyo?

N: Mia.

A: Es tuya.

N: Mia,
mia,
adios.

A: ¿Te vas?

N: Si.

A: Ah, no.
Me vas a dejar sola.

N: Adios.
Adios.

A: Adios.

N: Adios.

A: No, bájate de ahí
que te caes.
¿Qué es eso?

N: Escribe.

A: ¿Qué es eso?

N: Escribe,
escribe,
escribe,
escribe.

A: ¿Qué es eso?

N: Escribe.

A: ¿En dónde?

N: Escribe.

A: Cántame una canción Johanna.

N: ¿Qué?

A: Que me cantes.

N: ¿Qué?
¿Que cante?

A: Si.

N: ¿Si?

No la quite.

Ah,
se cayó.

A: ¿Vamos a cantar?

N: Ah, ay.

Cayó

A: ¿Qué tú haces?

¿Qué tú haces Johanna?

Ah te caíste.

¿Te vas a caer, verdad?

¿Qué era esto?

N: Bota.

Ah, se cayó.

Dáme,

una mamita.

Dáme, dáme, dáme

A: ¿Qué pasó?

N: Pesa.

A: ¿Qué te pasa? ¿Qué pesa?

Pero no la tires en el piso.

N: Que pesa.

Ah, cayó.

A: Adios.

N: Adios.

A: ¿Qué te pasó?

N: Adios,

aquí,

aquí.

A: ¿Quién es éste Johanna?

N: Nene,

nene.

A: Ella

N: Nene,

la nena.

A: ¿La nena canta?

N: Si.
Si canta.

A: ¿Y qué canta?

N: La nena más,
aquí,
aquí.

A: ¿Por qué tú no cantas?

N: Aquí,
aquí,
ah,
aquí.

A: No,
no la saques.

N: Que no.
Que no.
Lo quiero aquí.
esto.

A: ¿Qué son eso?
Oye.
¿Qué es eso?

N: Allá.

A: Ay.
¿Qué se oye?

N: Abuelito.

A: Abuelito llegó.

N: Si,
más.

A: Ya,
pon los discos allí que se van a romper.

N: No,
no,
no,
aquí.

A: ¿Te gusta?

N: Si,
no aquí,
no aquí.

A: Ajá, ponlo allí.
Ajá, muy bien para la nena.
¿Quién es ella?

N: Aquí.
Aquí.

A: Ya vamos a dejarlo allí.

N: Este.

A: ¿Quien es ese?

N: Es yo.
Ese.

A: Dámelo, dámelo.
Pero no saques más.
Ven, vamos allí.

N: No más.
Más allí.

A: Vete, busca la libreta para escribir.
Gracias Johanna.
¿Qué es eso?

N: Chavo.

A: Ah, chavo.

N: Si, carro.

A: ¿Qué tú quieres?

N: Carro.

A: ¿Un carro?

N: Acá.
Acá.

A: ¡A dónde tú vas?

N: Acá, acá.

A: Voy ahora.
Llama al nene.

N: Nene,
nene.

N: Adios.

A: Adios.

N: Ay, ay.

A: Llama al nene.

N: No.

A: ¿Por qué?

N: Aquí esto.
Ay no.
Adios.

A: Ah, te caes.

N: Adios, adios.

A: ¿Para dónde tú vas?
¿A dónde, abuelo?

N: Abuelito.
Abuelito.
Carro de abuelito.

A: ¿Carro de abuelito?

N: Si.

A: ¿Dónde está?

N: Escribe aquí,
aquí.

A: Escribe tú.

N: No.

A: ¿No quieres?

N: No se escribe.

A: Oye,
oye,
¿qué fue eso?
¿Se cayó, verdad?

N: Si,
se cayó,
la cosa,
qué cosa.

A: ¿Qué es eso?

N: Caca.

A: ¿Caca?

N: No.

A: ¿Qué es eso?

N: Palo.

A: ¿Un palo?

N: Si.

A: ¿Un palo?

N: Palo,
ay.

A: Cógelo del piso.
Dile a la nena que se porte bien o se cae.

N: ¿Qué
Ya,
ya,
ya.

A: Dile algo a la nena.

N: Ay,
nene,
ay,
ay,
ay,
ay nena, nena,
la nena,
ay,
ay,
se cae nene.
Ven,
ven,
El nene
es lindo.
El bebé.

A: ¿Es lindo, verdad?

N: Si,
aquí bebé.

A: Aquí.

N: Aquí,
adios,
ahora camina.

A: ¡Ahora camina?

N: Si,
si camina.
Adios.
Adios.
Adios.

A: Adios.

N: Adios.

A: Dile adios al bebé.

N: Adios bebé.
Adios.

A: Pórtate bien.

N: ¡Qué?

A: ¡Qué es esto?
¡Qué es esto?

N: ¡Ah?

A: Mira que tiene el bebé aquí.

N: Zapato.
La bebé zapato es.

A: ¡Esto es una lazo?

N: Lazo
sucio.

A: Ajá, está sucio.

N: Sucio.

A: ¡Qué es ésto?

N: Pelo.

A: ¡Y ésto?

N: Sojo (ojo).

A: ¡Y ésto?

N: Nariz.

A: ¿Y ésto?

N: Boca,
ay diente.

Ella misma se aplaudió.

A: ¿Y ésto?

N: Oreja.

A: Oreja.
¿Y ésto?

N: Mano.

A: ¿Y ésto?
¿Y ésto Johanna?
¿Y ésto Johanna?
Se cayó.

N: Se cayó bebé.
Adios.

A: ¿Y ésto,
qué es esto?

N: Dáme,
dáme,
adios.

A: Johanna
¿Y ésto?
¿Qué es ésto?

N: Dedo.
Adios.

A: Los dedos.
Mira, mira.
¿Qué tu quieres?
¿Qué tu quieres?
¿Esto? ¿Qué es esto?

Lado B

N: Te ví.

A: ¿Pero, qué es ésto?

N: Aquí.

A: Mira, bendito.
¿Por qué le hiciste eso a mami?
Eso no se hace.

N: Aquí.

A: ¿Te gusta?

N: Más,
más.

A: ¿Más qué?

N: Más,
más qué.

A: ¿Más qué?

N: Ah, ah.

A: ¿Qué tu tomas Johanna?

N: Café.

A: Dícelo a ella.
¿Qué tú tomas?

N: Café.
Más cerveza.

La mamá está tomando cerveza.

A: ¿Tú tomas eso?
¿Y te gusta?

N: No,
más.

A: Ya.

N: Más.

A: No, más nada.
No, ya se acabó.
Eso es para mami,
eso es, mami.

N: Mami.

A: OK, sientate.
OK, dile como es que hace el chavo.

N: Chusma, chusma.

A: ¿Y quico?
Dáme la taza,
echarte agua aquí,
ya tienes agua.

N: Mami el disco.

A: Ah si, el disco.

N: Acá nena, acá.

A: Voy, voy.

N: Acá Millito.
Acá Millito.

A: Ok, ahora modela.

N: Ay,
espera.

A: ¿De quién es esto?

N: No, no.

A: ¿Qué tú quieres?

7
N: Más café.

A: Traete la nena.
Traeme la nena.
Esto es para la nena.

N: ¿Qué?

A: Para la nena.

N: Aquí, aquí.

A: ¿Qué tú quieres?

N: Aquí.

A: Sientate aquí, ¿OK?
¿Qué es esto?

N: Pan.

A: Pan, muy bien.
Se lo das a la nena.

N: No.

A: ¿Y esto?

N: EL bibito.

A: EL bibito.

N: Dáme.

A: ¿A quién le vas a dar bibito?

N: A nena.

A: A la nena, OK, dále.
Dále el bibí para que se duerma.

N: ¿Eh? ¿Eh?

A: Dále el bibí a la nena.
¿Qué es ésto, Johanna?

N: Dáme.

A: ¿Qué es esto?

N: Dáme, dáme.

A: Dame esto.

N: No,
mio.

A: ¿Qué es tuyo?

N: No,
el papel
la nena.

A: Te vas a caer.
¿Y qué es esto, Johanna?

N: Leche

A: Dícelo a Millito, véte.
¿Qué es eso? Mira eso.

N: _____

A: Dáme la tacita

N: Dáme.

A: Esto es para la nena.

N: No,
dáme
dáme.

A: Encontré algo.
¿Por qué tú lo quieres?

N: Mio.

A: ¿De quién es?

N: Es mio.
Dáme
dáme.

A: ¿Qué es tuyo?
Mira, Johanna lo que mami te tiene.
¿Qué es eso?

N: Dáme chicle,
chicle.

A: ¿Qué tú quieres?

N: Chicle.

A: ¿Tú quieres chicle?

N: Si.

A: Ay, mira es para mi.
¿Tú comes chicle?

N: Si, dame.

A: Bótame eso al zafacón.

N: No, dame
dame chicle.

A: Véte, bota eso al zafacón.
Después yo te doy el chicle.
Ya la nena se lo comió.
¿Quieres Millo?
No.
Bubble gum.

N: Miño
Miño.

A: Toma, yo te voy a dar uno, toma.
No le des,
de verdad no le des, porque ella no come.
Toma.
¿Qué es eso?

N: Chicle.

A: ¿Tú quieres?

N: Si.

A: Pero las nenas no comen chicle.
Las nenas no comen.

N: Dame chicle.

A: Es que tú eres chiquita.

N: Dame chicle.

A: Te puedes ahogar.

N: ¿Qué?

A: Mira, ya me lo comí.
Ya se lo comió.

N: Dáme chicle.

A: No, niña, no.

N: Aquí.

A: Ok, sientate ahí.
Mira este bibí.
¿Me lo llevo?

N: Eso mio aquí.

A: Ok, yo me llevo esto.

N: No mio,
no,
mio, no.

A: ¿Esto es tuyo?

N: Si, aquí.

A: ¿De quién es?

N: Aquí.

A: ¿Cómo tú te llamas?

N: La nena.

A: La nena

N: No, dáme,
nena

A: ¿De qué es eso?
¿Qué tú tienes en la mano?

N: Llaves.

Le dieron unas llaves.

A: La llave.
¿Y tú vas a decirle de qué partido tú eres?
Tú no vas a decirle,
eso tú no lo digas.

N: Ay, ay, ay.

A: Esas cosas no se pueden decir.

N: Dáme,
para la nena.

A: ¿De qué partido tú eres?
Esto es mío.

N: No,
mio,
no.

A: ¿De qué tú dijiste?
¿De qué tú dijiste?

Estaba jugando con unas
tacitas.

N: Mia.

A: Mira lo que yo me encontré.
¿De quién es esto?
¿De quién es?
¿De quién es esto?

N: La nena,
dáme,
dáme, mio,
dáme, nena.

A: ¿Es de la nena?

N: Come la nena.

A: La nena va a comer.

N: Si, dáme,
dáme.

A: Dále comida a la nena.
Dále comida a la nena.
Dále un beso.
Dále un besito.
¿Qué tú le diste a la nena?
Ah no, yo me lo voy a llevar.

N: No, mío.

A: Pero, es para Vianette.

N: Mio.

A: Abuelita.

N: No, mio.

A: Yo quiero que tú se lo des. a abuelita.

N: No, mio.

A: Dále comida a la nena.
Dále de comer a la nena.
OK, dále.

A: Dámela acá un momentito.

N: No,
mío.

Está jugando con la muñeca
y un bibí.

A: Mira, Zoraida, mira la nena de Johanna.
Come.
¿Qué pasó?

N: Se caiyó.

A: ¿Que se cayó?

N: Se caiyó.

A: ¿Pero qué se cayó?
¿Qué se cayó?

N: Ay, se caiyó.

A: ¿Qué cosa?

N: Ay, se cai.
Ay, ay, se cai.

A: ¿Qué se cae?
¿Qué se cae?
¿La taza?

N: Taza.

A: Ay, se cayó.

N: Ay.

A: ¿Qué se cayó?

N: Si,
nena.

A: ¿La nena se cayó?

N: Si.

A: Cántale a la nena, cántale.
Cántale una canción a la nena.

N: Nena.

A: Duerme la nena.
Duérmela, duérmela.

A: Dáme la nena,
 ¿Quién es ésta?
 ¿Quién será ésta? ¡Ah?
 ¡Qué linda; ¿Quién es?

N: La nena.

A: ¿Qué nena?
 ¿Es linda?
 Esa. ¿Quién es ésta?

N: El bebé.

A: ¿El bebé?

N: Si, el bebé.

A: ¿Qué es esto?

N: El bibito, ay, ay.

A: ¿Qué fué?

N: Se caiyó.

A: ¿Quién?

N: Se caiyó.
 La nena se caiyó.

A: ¡Qué linda;

N: El pelo.

A: Dale bibí.
 Coge el bibí.
 Coge el bibí y dáselo a la nena.
 Coge el bibí y dáselo a la nena.
 Míralo aquí.
 Dáselo a la nena.

N: ¿Qué?

La mamá cogió el teléfono
 y se lo dió a la niña.

A: Llama a buelo.

N: Aló, abuelo.
 Abuelo.
 Abuelo.
 Abuelo.

_____, vente _____
 Santa Claus me trajeron _____
 Botón (del teléfono) _____
 que mami.

A: Habla con abuelo.
Dile abuelo, aló.

N: Aló.

A: Ahora dile adios.

N: Adios.

A: ¿Por qué?
Dáale un beso a Zoraida.
Un beso, a la nena, a la nena.
¿Quién es ese?
¿Quién es ese?

N: Ay, ay, ay.

A: ¿Quién soy yo?
¿Ah?
Dime.
¿Quién soy yo?

N: Más, más, más.

A: ¿Más qué?

N: Más.

A: No.

N: Más.

A: Vamos a contar.

N: Uno, dos,....

A: Tres.
Cuenta.

N: Dos, tres.

A: Tres.

N: Dos, eh.

A: ¿Dónde está la nena y abuela? ¿Ah?

N: Ay, ay.

A: ¿Qué te pasa?
Dáme eso.
Eso es mio.

N: Eso.

A: ¡Ah?

N: ¿De esto? (¿Qué es esto?)

A: Esos son fósforos.

N: Chusma, chusma.

A: Así hace el chavo.
¿De quién es esto?
¿A quién tú llamas?

N: Tito.

A: ¿Quién es Tito?

N: Tito, Tito.

A: ¿Estás escondida?

N: Si.

A: Ven acá.
¿Y tío?
¿Dónde está tío?

N: Tío, aquí.

A: ¿Y tío?

N: Aquí,
aquí,
dame el carro (triciclo).

A: El carro.

N: No, carro.

A: Vete y lleva la nena al carro.
¿Y la nena, se va en el carro?

N: Ven acá,
ven acá.

A: ¿Quién?

N: Ven acá,
ven acá.

A: ¿Quién es el?

N: Acá,
acá.

A: ¿Quién soy yo?

N: Acá, acá, ven acá tú.

A: ¿Quién?

N: Acá, acá.

A: ¿Yo?

N: Acá, acá, tú.

A: Oh, ella.

N: Ven acá, nena.

A: Yo soy Zoraida.

N: Ay chica.

A: Ay chica.

N: Chica, acá, acá.

A: ¿A dónde?

N: Acá, acá.

A: ¿Tú vas a ver la televisión?

N: Acá, acá, al carro.

A: ¿Al carro?
¿Tú vas al carro?

N: Aquí,
si al carro,
aquí.

A: ¿A dónde?

N: El carro aquí.

A: El velocípedo será.

N: ¡Pido, si. (velocípedo)

A: ¿Qué es eso?
¿Qué es eso?
Un velocípedo.

N: Si. sabes montar?
¿cómo coge galletitas?

A: ¿Es tuyo?
 ¿De quién es?
 ¿De quién es?

N: Se cayó.
 Se cai.

A: ¿Santa Claus te lo trajo?

N: Se cai.

A: ¿Se cai?
 ¿Quién tú?

N: Si, tú.
 Yo

A: ¿Tú te caes?
 ¿Qué te pasa aquí, Johanna?
 No, muchacho.
 En la manita, se cayó.

N: Cayó.

A: Eso es de Edgardo.

N: No, mio.

A: Dámelo

N: Mio, aquí.

A: ¿Y tú no vas a montar a más nadie?

N: No.
 El carro mira (está) sucio.

A: ¿Está sucio?

N: Si.

A: Limpialo.
 ¿Ya está limpio?

N: Mjm.

A: Dámelo, Johanna.

N: No, mio,
 es mio.

A: ¿Tú sabes montarlo?
 Vete coge galletitas.

La niña tenía un golpe.

N: Si.

A: ¿Qué es eso?
¿Qué mami tiene?

N: Galletita,
dáme galletita.
dáme galletita.

A: Toma una galletita.
¿Qué se dice?

N: Gracias.
Una no.

A: No.
¿Ahora no quieres?

N: No.

A: ¿Me la como yo?

N: Sí.
Dáme agua.
Dáme agua.

A: ¿Quieres agua? Ok.
Ay, ¡Qué rico está eso?
Más bueno;
¿No quieres galletita?

N: No.

A: ¿Quieres agua?
¿Quieres agua?

N: Si.

A: ¿Qué es eso?

N: Vaso.

A: Un vaso.
¿Y qué yo te voy a servir en el vaso?
¿Qué es ésto?

N: Vaso. (agua)

A: ¿Y qué yo te voy a servir ahí?

N: Agua.

A: Que, ¿qué?
No, no lo oí.
Se lo va a llevar mami.
¿Qué es esto?
Traeme agua.
Dile, mami traeme agua.

N: Traeme agua.

A: Dáme un poquito.

N: no,
mio.

A: Es tuyo.
¿Y a mi no me vas a dar?

N: No.

A: Yo quiero agua.

N: No, mio.

A: Un poquito.

N: No.

A: Está buena,
está buena el agua.

N: Se acabó.

A: ¿Se acabó?

N: Si.

A: ¿Qué fué?

N: Se acabó.

A: Se acabó.

N: Se acabó.

A: ¿Se acabó el agua?

N: Mami dáme (agua).

A: Dáme eso.

N; no, mio.

la pluma.

A: Es que yo quiero.
Yo voy a escribir.
¿Puedo escribir?

N: No, mio, mio, mio.

A: ¿Y de quién es eso?

N: Mio, mio, mio,
mia, mia.

A: ¿Quién hace así?
El gato, el gato.

N: No.

A: ¿Cómo hacen los miau?
los gatos.
El gato.
¿Qué fué?
¿Qué fué eso?
¿Qué fué eso?
¿Qué fué eso, Johanna?
¿Qué cosa? No te oí.

N: Sucio.

A: Está sucio el velocípedo.

N: Si.

A: ¿Cómo se llama eso?

N: Se cae.

A: ¿Cómo se llama eso?

N: Vaca.

A: La vaca.

N: Si,
la vaca este,
aquí,
se va (a) romper,
vaca ahí.

A: Ah, las vacas están ahí.

N: Se cae,
vaca es aquí.

A: Ah, se cae la vaca de ahí.
Pero las vacas no se montan ahí.

N: ¡Eh?

A: Pero las vacas no se montan ahí, se rompen.

N: ¡Qué?

A: ¡Qué es eso?

N: Vaca, vaca.

A: ¡Qué es eso que se ve por ahí?
¡Qué tú ves por ahí, Johanna?

N: Vaca.

A: Si, la vaca.

N: Si,
se cae.

A: Se cae.
¡Qué es eso?

N: ¡Se oye el jau.

el perro.

A: ¡Pero qué es eso?
¡El perro?

N: Se cae.
Se cae.

A: ¡Qué es eso, Johanna?

N: Se cae.

A: ¡Te gustó?

N: Si.

A: Oye, oye,
¡Quién ladra?
¡Qué es eso?
Oye, ¡Quién está ladrando? ¡Ah?
¡Quién?

N: Erica.

A: Ay que lindo.
¡Qué color es este?
Es bonito.
¡Es bonito verdad?

- N: Es bonito.
Es bonito.
Ponlo aquí.
Ponlo aquí.
Se cae.
- A: Dámelo.
- N: No.
- A: Dáme la bicicleta.
- N: No.
- A: ¿De qué color es el velocópedo?
Ajá.
¿Vas a pisar a Millito?
- N: Si.
- A: Ay, le diste a mami.
Dáale un besito a mami.
Corre, corre.
Mami está llorando.
Dáale un besito a mami.
ay, dile: Mami levántate.
Mami,
Ayúdame a levantarla.
Mami se levantó.
Gracias.
Johana ¿Cuántos años tú comples?
¿Cuántos?
- N: Dos.
- A: ¿Qué fué?
- N: Sucio.
- A: ¿Se ensució otra vez?
- N: Si.
- A: ¿Y por qué?
¿Los zapatos?
- N: Zapato.
- A: ¿Qué es eso?
La rueda.

N: ¡Eh?

A: Eso es la rueda.

N: ¡Qué?

Ay.

A: ¡Qué fué?

N: Ay.

A: ¡Qué fué?

N: Ay.

A: ¡Qué pasó?

N: Ay.

A: ¡Qué fué mi ja?

N: Se caiyó.

A: ¡Y qué pasó?

N: Se cai.

A: ¡Te dolió?

N: Si, el biclo se caiyó.

El zapato se caiyó.

Se cae zapato.

Se cae zapato.

Se cae zapato.

A: Se cayó el zapato.

N: Se cae zapato.

Se cae.

A: ¡De qué color es esto?

N: Rojo.

Ay, se cae.

A: ¡Y abuelo?

¡Por qué no hablaste con abuelo?

Mira éste.

¡Cuál es éste?

N: Azul.

A: Azul.

¡De qué color es eso?

N: Blanco.

Mami es blanco.

Mami es blanco.

A: Si, si, ese es el blanco,
de un papel.

N: Papel.

A: Eso es un papel.

N: ¿Eh?

A: El velocípedo es rojo.
¿Qué color es, eh?
Yo lo voy a usar.

N: Si, aquí.

A: Si, eso es el palo para montar.
Yo me lo quiero llevar.

N: No, no.

A: ¿Qué mami hace?
Ay, mami te va a bañar.

N: Si.

A: ¿Qué te va a achar, ah?
¿Qué es eso?
¿Qué te va a hacer mami?

N: El pelo.

A: ¿El qué?

N: El pelo.

A: ¿Pero que te están haciendo en el pelo?

N: Si.

A: ¿Qué te está haciendo en el pelo?

N: ¿Agua?

A: Tu le vas a echar agua a las plantas.

N: Si.

A: Vete a echarle agua a las plantas.

N: Si.

A: ¿A qué tu le vas a echar agua?
¿A tu cabeza?

N: Si.

A: Bendito, la nena se va a dar.
Véte, échale agua a las plantas.

N: No.

A: ¿De quién es esto?

N: Aquí.

A: ¿Para qué se usa esto?

N: Aquí.

A: ¿De quién es esto?
¿Qué es esto?
¿De quién es?
Dime, dime.

N: mio.

A: Dime, ¿Para qué tú usas eso?

N: Ay, ay.

A: Siéntate, vamos a comer.
¿De quién es esto?

N: Más, más.

A: ¡Qué lindo!
Dámelo.
¿Para qué tú lo usas?
¿Para qué?

N: Para comer.

A: ¿Para comer?

N: Dáme, se come aquí.

A: Ok.
¿Quieres galletita?

N: (Se) come,
se come.

A: Ay, ¿Qué es eso?

N: Queso.

A: Queso,
¿Tú quieres queso?

N: No queso.

A: Queso en la silla de comer, ¿verdad?

N: No.

A: ¿Ah? Johanna.
¿Qué es eso?

N: Pan.

A: ¿Y tú lo vas a comer con el queso?

N: No.

A: ¿Y por qué no?
Eso es para comer.
La silla es para comer.
¿Qué es eso?

N:
N: Galletita.

A: ¿Qué es eso Johanna?

N: Refresco (de) mami.

A: ¿El qué?

N: Refresco tu mami.

A: Refresco.
Ay, yo me voy a llevar esto.

N: No.

A: Para Millito comer.
¿De quién es eso?

N: Nena, aquí.

A: ¿Y quién es la nena?
¿Qué es eso? ¿Qué es eso?

N: Dáme flakes.
Dáme flakes.

A: Flakes.

N: Flakes.

A: Ay, yo me lo voy a llevar.

N: No.

A: ¿Por qué?

N: Aquí.

A: ¿Quién se sienta ahí?

N: La nena,
aquí.

A: ¿Qué es eso?
¿Qué?

N: Leche.

A: Leche.

N: Dáme.

A: ¿Qué tú quieres?

N: Flakes, flakes.
flakes, dáme.

Corn flakes.

A: Hay flakes, si.
¿Tú quieres corn flakes?

N: Aquí en el vaso.

A: ¿Y esto que es?
¿Qué es eso?

N: Dáme corn flakes.

A: ¿Tú quieres Quick?

N: Dáme, aquí.