

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO  
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS  
COLEGIO DE LETRAS HISPÁNICAS

DESARROLLO TEMPRANO DE LA FLEXIÓN VERBAL. VALORACIÓN  
DE LA HIPÓTESIS DE LA CONGRUENCIA SEMÁNTICA

TESINA QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADO EN  
LENGUA Y LITERATURA HISPÁNICAS  
PRESENTA  
DIANA LAURA VIZCARRA DE LOS REYES

ASESORA: DRA. CECILIA ROJAS NIETO

MÉXICO, D.F.



NOVIEMBRE 2004



Universidad Nacional  
Autónoma de México



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

ESTA TESIS NO SALE  
DE LA BIBLIOTECA



ÍNDICE	
INTRODUCCIÓN	1
ANTECEDENTES	2
METODOLOGÍA	16
Datos	16
Criterios de análisis de las flexiones verbales y las categorías morfológicas	20
Verbos-categorías semánticas	21
ANÁLISIS	25
Verbos de actividad no delimitativos	36
Verbos de actividad delimitativos	39
DISCUSIÓN	42
APÉNDICE I	46
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	50

Autorizo a la Dirección General de Bibliotecas de la UNAM a difundir en formato electrónico e impreso el contenido de mi trabajo recepcional.

NOMBRE: Diana L. Vizcarra de los Reyes

FECHA: 5 enero 03

FIRMA: [Firma]

## INTRODUCCIÓN

Esta investigación tiene como propósito describir, a partir de una recopilación de datos de diálogos de nueve niños, uno de los fenómenos que caracterizan la adquisición de las formas verbales: las marcas de flexión.

Según Barret (1995) casi todos los niños adquieren sus primeras palabras entre los nueve y los 12 meses de edad y a los dos o dos años y medio suelen tener en su vocabulario más de quinientas. Aunque la adquisición del léxico es diferente en cada niño, se dice que las primeras palabras que aprenden a decir casi todos son sustantivos y posteriormente, verbos y adjetivos. Sin embargo, una investigación realizada con niños hablantes del español mexicano (Rojas, 2002) dejó ver que esta predicción no se cumple en todos los contextos, ya que la adquisición que Rojas llama de metas nominales y metas verbales depende, en parte, de elementos contrastivos que forman la estructura de la lengua. Es así como las lenguas cuya flexión verbal tiene una rica marcación de argumentos favorecen la adquisición de formas verbales y las lenguas cuyos verbos carecen de dichas marcas, favorecen la adquisición de nombres, como puede ocurrir con el inglés.

Debido a la riqueza flexiva del español, a diferencia del inglés que únicamente tiene tres tipos de marca de flexión verbal (*-ing, -s, ed*), y las diversas formas de *flexión irregulares*, estudiar su adquisición es una tarea complicada

puesto que el conjunto de modo, tiempo, número y persona presentado en un solo verbo agrupa una enorme serie de posibilidades morfológicas.

La variedad de formas que se registraron en los diálogos de los niños hace imposible, dentro de los límites de este trabajo, abordar cabalmente el problema de la adquisición de la flexión<sup>1</sup>. Es por esto que se escogió un grupo representativo de verbos con formas particulares para poner a prueba una hipótesis que la bibliografía referente al tema ha expuesto.

La mayoría de las investigaciones que han tratado la adquisición de las flexiones verbales coincide en decir que existe una tendencia a que ciertos tipos de verbos sean adquiridos con cierta flexión verbal (Shirai y Andersen, 1995; Bloom, Lifter y Hafitz, 1980; Weist, Wysicka, Witkowska, Buczowska y Konieczna, 1984; Wagner, 2001). Algunos estudios citados como referencia en esta investigación describen fenómenos en otras lenguas que hacen más compleja la validación de esta hipótesis (Stoll, 1998; Jackson Maldonado y Maldonado, 2001). Stoll, por ejemplo, observó que los verbos que se caracterizan por alcanzar un límite son los únicos en el ruso que aparecen con una oposición clara de formas flexivas perfectivas e imperfectivas, en los demás, las flexiones no parecen tener ningún comportamiento regular. Aunque Jackson Maldonado y Maldonado sí encontraron cierta relación entre la adquisición de las formas flexivas y el aspecto inherente al léxico de los verbos, mostraron, en niños hablantes del español de México, a

---

<sup>1</sup> Esta complejidad se abordará más abajo (*vid infra*).

diferencia de lo que ocurre con el inglés, que la frecuencia de los tiempos progresivos es baja y que su aparición ocurre después de las formas del presente y del pretérito.

Como bien se sabe, la flexión verbal puede expresar el tiempo en el que se presenta el estado o el evento descrito por los verbos, es decir, si éstos se desarrollan en el pasado, en el presente o en el futuro, y también pueden dar información aspectual sobre la forma en que un evento o estado se manifiesta, se desarrolla u ocurre. Es decir, un verbo que está conjugado en presente (*camino*) o en pretérito (*caminé*) manifiesta en su flexión un contraste de tiempo pero también ofrece un contraste de aspecto gramatical. Junto con ello cada verbo denomina una acción que puede ser durativa o puntual desde la perspectiva de su *aspecto léxico inherente* o *modo de acción*. De este modo, un verbo puede tener un aspecto gramatical perfectivo, por ejemplo cuando está conjugado en pretérito simple (*amé*), pero un aspecto inherente imperfectivo, puesto que la acción de *amar* no tiene un final determinado y por lo tanto, es durativa.

Existen varias clasificaciones del aspecto interno o modo de acción de los verbos. Una de ellas es la de Vendler (1967) que distingue a los verbos en: *estados*, *actividades*, *eventos con fin* y *eventos instantáneos*. Otra es la que los divide en verbos de aspecto interno perfectivo, que denominan una acción cambiante a lo largo del tiempo; como por ejemplo *caer* que es un verbo que denota un evento que tiene un límite. Y verbos de aspecto interno imperfectivo, que denominan un proceso que

describe una extensión en el tiempo de una situación estable; por ejemplo *ser*, que denota un evento sin desarrollo ni final (Langacker, 1987)<sup>2</sup>.

Los estudios que han tratado la adquisición de las formas verbales y de cómo se expande la flexión proponen una hipótesis a la que se aludirá en esta investigación como *Hipótesis de la Congruencia Semántica*. Según esta hipótesis el aspecto gramatical y el aspecto léxico inherente o modo de acción tienen una relación muy estrecha en la adquisición de las formas verbales, pues ciertos aspectos gramaticales flexivos en estas primeras etapas de desarrollo léxico, coinciden con ciertos modos de acción o aspectos léxicos inherentes. Se espera entonces que la mayoría de los verbos que los niños conjuguen inicialmente en pretérito simple (forma flexiva básicamente perfectiva) tengan un aspecto interno o modo de acción perfectivo, es decir, que su significado denote un final inherente; y que los verbos que los niños conjuguen inicialmente en presente (forma verbal básicamente imperfectiva) tengan un aspecto interno imperfectivo y que su significado denote una duratividad inherente.

Asumir esta hipótesis como punto de partida de esta investigación no implica desconocer que el proceso de la adquisición de la flexión verbal requiere de un estudio más profundo que analice las situaciones comunicativas específicas en que

---

<sup>2</sup> Los imperfectivos de Langacker equivalen a los verbos de estado (*states*) de Vendler y sus otras tres categorías: eventos instantáneos (*achievements*), eventos con fin (*accomplishments*) y actividad (*activities*) caben dentro de los perfectivos de Langacker.



se presentan las flexiones verbales, así como las influencias que ejerce el léxico materno sobre los discursos iniciales de los niños. Sin embargo, se ha considerado importante valorar esta posible congruencia en español, lengua cuyo sistema flexivo es altamente diferenciado, puesto que en caso de encontrar evidencia negativa para su validación, se podrían detectar nuevos factores involucrados en el desarrollo de la flexión y en caso de obtener una confirmación positiva, se daría un mayor peso a esta propuesta.

## ANTECEDENTES

La relación que existe entre el tiempo y el aspecto en la adquisición de las flexiones verbales ha sido tratada por varios autores y casi todos coinciden al afirmar que los primeros verbos que aparecen en el vocabulario infantil tienen características en común con ciertas formas de flexión. Es decir, que en el proceso de adquisición ciertas flexiones verbales coinciden con verbos marcados con ciertos aspectos.

Laura Wagner (2001) realizó un estudio basado en dos experimentos con niños hablantes del inglés, con el que intentó probar una hipótesis a la que llamó *Aspect First Hypothesis* y que afirma que los niños adquieren el aspecto interno de los verbos antes de las flexiones verbales. En su primer experimento hizo pruebas sobre la comprensión del tiempo marcado con el verbo auxiliar (*to be*, por ejemplo, *is running*) a 46 niños de dos años de edad; en el segundo, participaron 36 niños de dos, tres y cuatro años de edad a los que se les cambió la información variándoles el tiempo de los eventos presentados. Wagner distinguió el aspecto léxico del aspecto gramatical. Dividió el aspecto léxico en eventos télicos (verbos que describen eventos con final claro) y atélicos (verbos que describen eventos en su transcurso). Al aspecto gramatical lo relacionó con la perspectiva que el hablante tiene del evento y lo dividió en perfectivo (cuando se observa un evento desde el exterior como completo) e imperfectivo (cuando se observa un evento desde el interior e incompleto). Wagner concluyó que los niños de dos años relacionan la

marca *V'ing* con el pasado, pero que encuentran difícil expresar el tiempo pasado sin observar una acción terminada.

Shirai y Andersen (1995) estudiaron la adquisición de la morfología del tiempo-aspecto, específicamente en los verbos conjugados en pasado, con niños hablantes del inglés. En sus investigaciones concluyeron que los niños empiezan a usar flexiones del pasado principalmente con verbos que nombran acciones instantáneas (*achievements*) y las del presente progresivo, con verbos que nombran acciones durativas y con un final arbitrario (*activities*). También observaron que este comportamiento aparece en el habla que usan las madres en la convivencia con sus hijos. Según ellos el tiempo verbal define un evento en relación con otro tiempo, que es de hecho semejante al tiempo del discurso; y el aspecto en cambio, caracteriza los distintos puntos de vista de un evento. En cuanto a la clasificación de los diferentes aspectos, hicieron una diferencia entre aspecto gramatical y aspecto inherente al léxico. En la primera clasificación insertaron los aspectos perfectivos e imperfectivos que se caracterizan por tener marcas distintivas puramente gramaticales. Acerca del aspecto inherente al léxico, afirman que es el que determina las características específicas que definen el evento expresado por el verbo y adoptan la clasificación hecha por Vendler de los cuatro significados inherentes a los verbos: eventos instantáneos (*achievement*) que denomina acciones instantáneas, como el verbo *morir*; eventos con fin (*accomplishment*), que denominan acciones con final claro, como *construir*; actividades (*activity*), que denominan

acciones durativas con una final arbitrario, como *cantar*; y estados (*state*) que denominan acciones durativas y estáticas como el verbo *estar*.

Con base en estos datos, Shirai y Andersen (1995) concluyeron que los niños restringen el uso de los tiempos y aspectos verbales a ciertas categorías, que lo van extendiendo gradualmente hasta adquirir la norma adulta y que las marcas de pasado (tiempo) y perfectivo (aspecto) muestran en la fase temprana de la adquisición, propiedades semejantes y lo único que los niños hacen es adherir las flexiones de los tiempos a sus correspondientes categorías aspectuales; es decir, que adhieren las flexiones del pasado a los verbos que denominan acciones terminativas.

Otros autores que investigaron esta relación del tiempo y el aspecto en la adquisición del lenguaje fueron Weist *et al* (1984), sin embargo, su enfoque se dirige principalmente a valorar la capacidad de representación infantil del tiempo y el aspecto verbal. Weist y sus colaboradores analizaron las diferentes fases del sistema de representación en la adquisición de las frases verbales del polaco, e intentaron determinar cómo el tiempo y el aspecto influyen en el desarrollo de la capacidad del niño para representar relaciones que señalan temporalidad. Con esto, encontraron que los verbos que expresan actividad imperfectiva se conjugaron principalmente en presente y que las referencias que los niños hicieron fueron a acciones remotas y futuras.

Weist *et al* (1984), al igual que Shirai y Andersen (1995) clasificaron los tipos de verbos desde dos puntos de vista: uno sintáctico y otro semántico. Sin embargo,

en la clasificación sintáctica (la gramatical de Shirai), Weist *et al* incluyeron los tiempos verbales del polaco que son principalmente pasado, presente y futuro y los aspectos perfectivo e imperfectivo. La clasificación semántica de los verbos fue la propuesta por Vendler: eventos instantáneos, eventos con fin, actividades y estados.

Con este conjunto de datos, Weist y sus colaboradores concluyeron que: (1) los niños hacen una distinción entre los aspectos perfectivo e imperfectivo, (2) los tiempos verbales del polaco que son presente, pasado y futuro sí señalan temporalidad en el sistema de representación infantil y (3) que estas referencias de temporalidad se desarrollan en el lenguaje infantil rápido pero gradualmente: i) durante el primer lenguaje temporal de los niños, aparecen únicamente referencias inmediatas en proposiciones simples; ii) en el periodo que comprende del año seis meses a los dos años seis meses de edad, los niños ya son capaces de desplazar acciones en sus descripciones, iii) entre los dos años y los 2;6 los niños pueden describir una situación anterior y sostenerla en el presente mientras hablan de algún otro suceso integrado en esta misma situación, iv) es en el periodo que comprende de los cuatro años a los 4;6 cuando las proposiciones que señalan temporalidad son producidas y comprendidas como tales y cuando los referentes temporales se relacionan como conceptos independientes.

*Bloom et al* (1980) hicieron también un estudio de la adquisición de las flexiones verbales. Basándose en datos recopilados en diálogos de cuatro niños hablantes del inglés americano, observaron que no sólo el aspecto verbal tiene una

influencia importante en la adquisición de los primeros verbos, sino también en el lugar que ocupan éstos dentro de las oraciones expresadas por los niños. Para organizar sus observaciones Bloom *et al* clasificaron los verbos que registraron los niños bajo dos criterios. El primero se basó en la relación del verbo con otros elementos de la oración y en la estaticidad o dinamismo de la acción nombrada por éste:

1. Verbos de acción/*action verbs*, que denominan eventos con movimiento (*ride, throw, make, go*).
2. Verbos de estado/*state verbs* que denominan eventos sin movimiento (*want, know, like, sleep, see*).
3. Acciones locativas/*locative action* que denominan eventos con movimiento que implican cambio de lugar (*put, go, sit*) y que pueden ser:
  - a) Acción de movimiento propio/ *mover locative action*, eventos en los que el sujeto representa el objeto iniciador y receptor del cambio del movimiento: *Mommy go store*.
  - b) Acciones de movimiento locativo/ *patient locative action*, eventos en los que el objeto cambió de lugar y el agente no fue especificado: *Tape recorder goes in there*.
  - c) Acciones de movimiento agentivo/ *agent locative action* eventos en los que el sujeto es el agente de movimiento que nombró el verbo y el objeto que cambió de lugar fue parte del complemento: *I put a car under a bridge*.

El segundo criterio se basó en el significado inherente de los verbos. Fueron clasificados de acuerdo con su duración en eventos durativos y no durativos (*durative/non-durative*) y eventos terminativos y no terminativos (*completive/non-completive*).

Con base en estos dos criterios Bloom *et al* (1980) concluyeron que la presencia de flexiones fue selectiva con distintos grupos de verbos; que los verbos de acción fueron más flexionados que los verbos de estado y se repartieron de la siguiente manera: la flexión del presente progresivo *-ing* se presentó con mucha más frecuencia con verbos que denominaron eventos durativos/no-terminativos, la flexión del pretérito *-ed/irregulares* apareció con mayor frecuencia con verbos que denominaron eventos no-durativos/terminativos; y por último que la flexión del presente simple *-s* apareció con más frecuencia en verbos que denominaron eventos durativos/terminativos y que los verbos de estado que denominaron estados interno como *want* y *like* fueron menos flexionados que los verbos de estado que nombraron eventos que se pueden interrumpir como *sleep*.

Estos resultados no constituyeron para Bloom ninguna evidencia de que los niños adquieren primero el aspecto antes que el tiempo como Shirai lo aseguró, puesto que la aparición de las diferentes flexiones con un mismo verbo y la presencia de flexiones con el auxiliar *be* fueron para Bloom evidencia suficiente para comprobar que los niños ya son capaces de codificar el tiempo verbal.

Sabine Stoll (1998) se enfocó en la adquisición del aspecto con niños rusos, y demostró que ésta depende de las diferencias intrínsecas semántico-temporales del

verbo y que las propiedades morfológicas de éste, en contraste, no parecen jugar un papel decisivo en el proceso de la adquisición del aspecto. Stoll se propuso investigar cómo es que los niños preescolares de entre dos y seis años de edad hablantes del ruso desarrollan el entendimiento de las formas aspectuales. Según ella puede haber dos posibilidades, sobre las que basó sus dos hipótesis: el aspecto puede ser primitivo, es decir, puede ser innato o adquirirse rápidamente o puede ser aprendido a través de un proceso más lento. Stoll distinguió el aspecto del *Aktionsart*. El primer término fue usado en su investigación exclusivamente para la categoría gramatical (en las lenguas eslavas es utilizado sólo para los aspectos perfectivo e imperfectivo). El término *Aktionsart* lo aplicó al significado léxico de los verbos y basó parte de su clasificación en la de Balthasar Bickel (1996) que consiste en: *telicity/eventos télicos*, dan una noción de meta o resultado (*to read to the end*); *ingressivity/ingresivos*, dan la noción de un comienzo (*to start crying*); *delimitativity/delimitativos*, dan noción de un evento limitado (*to cry for a while*); y *semelfactivity/semelfactivos*, dan noción de hacer algo una sola vez (*to jump once*). A diferencia del español, en el que el aspecto léxico no tiene ninguna marca formal o morfológica, en el ruso, las marcas del *Aktionsart* son muy claras y se presentan en las formas verbales predominantemente por medio de prefijos, aunque existen verbos cuya segmentación no es tan clara y su *Aktionsart* no se presenta a través de su morfología.

De su estudio Stoll concluyó que el aspecto no es innato ni se adquiere rápidamente, sino que requiere de un proceso de desarrollo en el que el niño



aprende poco a poco a usarlo; y que los verbos télicos son mejor comprendidos por los niños de todas las edades (2 a 6 años) que los otros, pero esto no quiere decir que los entiendan o los aprendan a usar a la perfección. Esta inclinación a comprender mejor los verbos que describan eventos terminados, puede ser causada por una tendencia innata, o por una característica de la lengua, ya que en ruso éstos son los únicos verbos a través de los cuales se puede observar una clara oposición de una forma flexiva perfectiva o imperfectiva, o porque es mejor y más interesante expresar un evento aislado sin una elaboración narrativa.

Para el español de México se cuenta con un estudio elaborado por Jackson Maldonado y Maldonado (2001), quienes describieron el fenómeno de la adquisición de la flexión verbal en niños de entre 20 y 28 meses hablantes del español, los cuales fueron agrupados de acuerdo con su nivel lingüístico y no con su edad, como lo hacen o lo han hecho la mayoría de los estudios dedicados a la adquisición de la flexión verbal. Para este estudio, basado en muestras espontáneas, clasificaron los verbos por su aspecto inherente al léxico en verbos de cambio de estado, que expresan eventos puntuales en los que el participante sufre una transformación (*tapar, aventar*); verbos de actividad, que expresan acciones internamente homogéneas (*nadar, jugar*); y verbos de estado, que expresan procesos o estados permanentes y que no parecen tener un final (*ser, estar, tener*).

Aunque los resultados de esta investigación dejan ver que hay cierta relación entre el contenido aspectual de los verbos y la aparición de las flexiones verbales,

es claro que este fenómeno no es similar al que se da en la adquisición verbal de otras lenguas. Jackson-Maldonado y Maldonado concluyeron que en todos los niños estudiados no hubo productividad flexiva, sino más bien una tendencia a conjugar ciertos verbos de una sola manera. Los verbos de actividad fueron usados por los niños de esta investigación con más frecuencia en presente, en presente progresivo y en futuro perifrástico. Los verbos de cambio de estado aparecieron principalmente en pretérito y en imperativo. Los verbos de estado se usaron en presente.

De lo descrito anteriormente sobre estas seis investigaciones, se puede concluir que todos basan sus clasificaciones de la tipología verbal en los aspectos semánticos, y que éstos son determinados generalmente por la aspectualidad interna o, mejor dicho, por la duratividad/no duratividad y por la estaticidad/dinamismo de los eventos o acciones nombrados por los verbos. Este aspecto inherente al léxico o modo de acción está estrechamente relacionado con la adquisición de las flexiones verbales.

Es esta línea de investigación la que se sigue en el presente estudio y que fundamenta la *Hipótesis de la Congruencia Semántica*<sup>1</sup>. Esta hipótesis señala que en el proceso de adquisición de las flexiones verbales existe una relación estrecha

---

<sup>1</sup> El término *Hipótesis de la Congruencia Semántica* está basado en las hipótesis de los autores de la bibliografía consultada.

entre ciertos tipos de verbos con determinados significados internos o modos de acción y la forma flexiva que es usada con mayor frecuencia por los niños.

Hay dos variables a través de las cuales la *Hipótesis de la Congruencia Semántica* se puede comprobar: i) el aspecto interno de cada verbo que distingue entre perfectivo (logro, resultado y actividad) o imperfectivo (estado) y ii) las formas flexivas perfectivas o imperfectivas.

A este respecto y de manera sumamente general se puede afirmar que las formas flexivas del pretérito y participio y de los tiempos compuestos serían perfectivas y que las formas flexivas del presente, copretérito, infinitivo y gerundio serían imperfectivas (Moreno de Alba, 1978).

La *Hipótesis de la Congruencia Semántica* intenta comprobar que existe una correspondencia por lo menos próxima entre los verbos que nombran eventos o acciones estables y con una extensión en el tiempo [es decir, los imperfectivos] con formas de flexión imperfectiva y verbos que denominan acciones o eventos cambiantes a lo largo del tiempo con un límite claro [es decir, los perfectivos] con formas de flexión perfectiva.

## METODOLOGÍA

### *Datos*

Para describir este temprano fenómeno de adquisición de las formas verbales, se trabajó con 12 horas de transcripciones de diálogos de nueve niños de entre un año 11 meses y dos años 10 meses de edad (ver Cuadro 1) con un adulto: el padre, la madre o algún miembro de su familia<sup>2</sup>.

Cuadro 1. Niños estudiados y su edad

Niños	Edad	LME	Número de verbos
Ovidio	1; 11	1.7	42
Eduardo	2; 0	1.94	40
Ricardo	2;6	2.10	20
Gerardo	2;3	2.25	38
Pepito	2;1	2.5	16
Gisela	2;4	2.54	49
Adrián	2;9	2.67	67
María José	2;10	3.84	55
Leslie	2;10	3.93	87

---

<sup>2</sup> Estos datos forman parte del corpus ETAL (Etapa Temprana en la Adquisición del Lenguaje) del Instituto de Investigaciones Filológicas y que ha recibido el apoyo del CONACYT como parte del proyecto *Gramática emergente* (30798-H) que coordina Cecilia Rojas.

Dado que los datos de esta investigación están basados en la frecuencia de los verbos en los niños, se tomó como base para el análisis de las formas flexivas y para la comprobación de la *Hipótesis de la Congruencia Semántica* el número de verbos en los niños y no la Longitud Media de Enunciado<sup>3</sup>.

Estos nueve niños pertenecen a familias de clase media, son residentes de zonas urbanas, y son monolingües. Los registros se grabaron en el curso de actividades espontáneas.

Para comprobar la *Hipótesis de la Congruencia Semántica* se hizo, en principio, un *corpus* de los nueve niños con el fin de analizar su léxico verbal, en el que se registraron 154 verbos que se pueden consultar en el Apéndice I.

La selección del material de análisis partió de la observación del total de los verbos que adquirieron en las primeras etapas del desarrollo léxico. Sucesivamente se valoró la presencia de un mismo verbo entre los diversos niños y se tomó como criterio de inclusión que, por lo menos, fueran usados por cuatro de ellos, es decir, se seleccionaron los más representativos, generales y frecuentes (ver Cuadro 2). En todos los casos se consideró la forma flexiva en que ocurrieron.

Se trató de trabajar con material que no presentara problema para atribuir un conocimiento o control a una forma flexiva del niño, por lo que de las transcripciones de los diálogos de los nueve niños, solamente se consideraron los

---

<sup>3</sup> La Longitud Media de Enunciado es el promedio de palabras que aparecen en 100 enunciados extraídos al azar del *corpus* de cada niño.

verbos que se produjeran de una manera espontánea dejando de lado los verbos que aparecieron en canciones y los que fueron repetidos por los niños inmediatamente después de que el adulto los pronunciara.

Cuadro 2. Uso representativo de verbos en los niños

	Pep.	Ric.	Gerardo	Eduardo	Ovidio	Gisela	Maria J.	Adrian	Leslie	Núm.
MIRAR	+	+	+	+	+	+	+	+	+	9
SER	+	+	+	+	+	+	+	+	+	9
ESTAR	+	+	+	+	+	+	+	+	+	9
DAR	+	+	+	+	+	+	+	+	+	9
IR	+	+	+	+	+	+	+	+	+	9
QUERER		+	+	+	+	+	+	+	+	8
TENER		+	+	+	+	+	+	+	+	8
VER	+		+	+	+	+	+	+	+	8
SABER	+	+	+		+	+	+	+	+	8
CAER	+	+	+	+	+	+	+		+	8
METER		+	+	+		+	+	+	+	7
QUITAR	+		+	+	+	+	+	+	+	7
PONER	+				+	+	+	+	+	6
COMER		+			+	+	+	+	+	6
PICAR			+	+	+		+	+	+	6
LLEVAR	+			+	+	+		+	+	6
GUSTAR			+	+	+	+	+		+	6
PODER		+		+	+	+	+	+		6
VENIR					+	+	+	+	+	5
JUGAR			+	+			+	+	+	5
HACER		+				+	+	+	+	5
TOMAR				+	+		+	+	+	5
DEJAR			+	+	+		+		+	5
SUBIR			+		+	+		+	+	5
PASAR				+	+	+	+	+		5
ABRIR			+	+		+		+	+	5
BAÑARSE					+	+	+		+	4
TIRAR					+	+	+		+	4
TRAER					+	+		+	+	4
REGALAR					+	+		+	+	4
HABER				+		+	+	+		4
CAMINAR			+	+				+	+	4
OÍR			+			+		+	+	4
ECHAR				+		+		+	+	4
MACHUCAR			+	+		+		+		4
PEGAR			+			+		+	+	4
ROMPER		+		+		+			+	4
PINTAR		+	+	+				+		4
DORMIR	+		+				+		+	4
CANTAR	+						+	+	+	4
BUSCAR	+		+				+		+	4

### *Criterios de análisis de las flexiones verbales y las categorías morfológicas*

Las formas flexivas fueron organizadas bajo un criterio formal, de manera que las construcciones perifrásticas del futuro (*voy a comer*) y del presente progresivo (*estoy comiendo*) se analizaron por separado. Las flexiones analizadas se clasificaron en presente, copretérito, gerundio, infinitivo, pretérito, antepretérito, presente de subjuntivo e imperativo. En el Cuadro 3 se presentan las flexiones que los niños registraron de acuerdo con el siguiente criterio: las primeras cuatro (*presente, copretérito, gerundio e infinitivo*) son imperfectivas porque todas sirven para expresar acciones, eventos o estados no terminados en el tiempo externo; las tres siguientes son perfectivas (*pretérito, antepresente, participio*) porque expresan acciones, estados o eventos terminados.

El imperativo y el subjuntivo se pusieron en un tercer grupo, pues más que expresar aspecto gramatical que se relaciona con el momento del habla o con otros eventos, estados o acciones, es la intención que otorga el hablante, que en este caso es de mandato, es decir, con una categoría de modo.

Cuadro 3. Clasificación de las flexiones verbales

Imperfectivas				Perfectivas			Modales	
Pres.	Copr.	Ger.	Inf.	Pret.	Antepres.	Participio	Imp.	Subj.
<i>doy</i>	<i>quitaba</i>	<i>durmiendo</i>	<i>jugar</i>	<i>cayó</i>	<i>has visto</i>	<i>Dormidos</i>	<i>mira</i>	<i>traiga</i>

Todos los subjuntivos aparecidos en los *corpus* de los niños aparecieron con la intención de imperativo. Por ejemplo, el verbo *poner* apareció en el *corpus* de



Adrián con la intención de un imperativo, conjugado en la forma personal singular de respeto (*usted*):

(*Adrián, su mamá y su tío juegan con un tráiler*)

Mamá: A ver, tráemela por acá

¿Qué pasó?

Adrián: Yo no jui.

Mamá: ¿Quién fue?

Adrián: Él jue él.

Mamá: Tú fuiste

Adrián **Póngaselo póngaselo** (Al tío, las llantas en el camión)

Mamá: ¿Quién lo descompuso?

Adrián: Él

Mamá: A ver déjame lo arreglo.

### *Verbos-categorías semánticas*

La mayoría de los estudios a los que hace referencia esta investigación se han dedicado al análisis de la adquisición de la flexión verbal en inglés (Bloom *et al*, 1980; Shirai y Andersen, 1995; Wagner, 2001). Como se vio antes, Shirai y Andersen adoptaron la clasificación del aspecto interno de los verbos hecha por Vendler, de acuerdo a la cual los dividieron en estados, actividades, eventos con fin y eventos instantáneos. Bloom y sus colaboradores dividieron a los verbos por su aspecto interno en durativos y no durativos y completivos y no completivos. Wagner distinguió eventos télicos (verbos que describen eventos con final claro) y atélicos (verbos que describen eventos en su transcurso).

Stoll (1998) y Weist *et al* (1984) se dedicaron a estudiar la adquisición del aspecto en ruso y polaco respectivamente. Weist y sus colaboradores, al igual que Shirai y Andersen distinguieron a los verbos por su aspecto léxico inherente en estados, actividades, eventos instantáneos y eventos con fin. La clasificación de

Stoll, en cambio, fue más allá y dividió a los verbos de acuerdo con su aspecto léxico inherente en eventos télicos (con una meta o resultado), ingresivos (eventos que se enfocan en su fase inicial), delimitativos (eventos que tienen un fin) y semelfactivos (eventos que ocurren una sola vez). A pesar de que estos dos estudios centraron su atención en la adquisición del aspecto en dos lenguas eslavas, la clasificación de las categorías semánticas fue muy diversa y, como se puede observar, la distinción de los verbos por su aspecto interno fue mucho más fina en el estudio de Stoll. Es posible que se deba a que la información proporcionada por la raíz y por la flexión verbal sea más rica en el ruso que en el polaco.

La clasificación hecha por Vendler (1967) fue considerada parcialmente en este estudio pues sólo se tomaron los verbos que él describe como estados, entendidos éstos como verbos que describen o informan sobre eventos estáticos, y como actividades, es decir, verbos que describen eventos en movimiento.

Para el español, Elena de Miguel (1999) hace una clasificación muy rigurosa y detallada del aspecto interno de los verbos y distingue entre verbos delimitados, como *llegar* (eventos que tienen un límite o alcanzan un fin) y eventos no delimitados, como *jugar* (eventos que carecen de él).

En esta investigación se organizaron los verbos por su aspecto interno en estados y actividades. Los verbos clasificados como estados se caracterizaron por carecer de un cambio o progreso. Y los verbos clasificados como actividades se caracterizaron por ocurrir a través de un cambio o progreso en el tiempo. Éstos

fueron subdivididos en actividades delimitadas (eventos en los que se percibe claramente un término de la actividad expresada por el verbo) y actividades no delimitadas (eventos que no expresan límite ni se dirigen hacia él). Esta organización/clasificación se puede observar mejor en el Cuadro 4.

Cuadro 4. Clasificación de los verbos de acuerdo con su aspecto interno

Estados	Actividades	
	Delimitadas	No delimitadas
<i>ser</i>	<i>pasar</i>	<i>mirar</i>
<i>estar</i>	<i>machucar</i>	<i>oír</i>
<i>saber</i>	<i>pegar</i>	<i>ver</i>
<i>poder</i>	<i>abrir</i>	<i>jugar</i>

Para atribuir un valor aspectual inherente a un *ítem* verbal se aplicaron algunos de los criterios que utiliza Elena de Miguel (1999) en su estudio sobre el aspecto léxico del español. Los verbos de estado pueden distinguirse de las actividades por su incompatibilidad con la perífrasis <estar + gerundio> (¿?estoy sabiendo), por rechazar el imperativo y la combinación con adverbios de voluntad (¿?¡puede! o puede deliberadamente) y por no aceptar la expresión *hace x tiempo* en combinación con formas imperfectas (¿?hace unos días fui hombre). Las actividades, en cambio, sí aceptan la perífrasis <estar + gerundio> (estoy pegando una calcomanía), así como la construcción *después de* (después de pegar la calcomanía, haré la tarea) y locuciones del tipo *poco a poco* (abro la puerta poco a poco).

Las actividades delimitadas se distinguen de las no delimitadas principalmente por ser incompatibles con el modificador adverbial *durante X tiempo* (¿?machucó *durante todo el día* frente a jugó *durante una hora*).

Dado que, independientemente de la flexión, los verbos pueden cambiar de aspecto léxico inherente por la construcción sintáctica en que se presenten, se decidió, para el análisis que aquí se realizó, considerar solamente el aspecto léxico inherente, ya que las construcciones que aparecieron en los *corpora* de los nueve niños no fueron tan complejas. Por ejemplo, el verbo *jugar* que tiene un aspecto léxico inherente no delimitado, cambia si se presenta con un objeto directo *Jugué un partido la semana pasada*.

De esta lista de 41 lexemas verbales, sólo cinco verbos (*mirar, ser, estar, dar, ir*) fueron usados por todos los niños y los demás se ordenaron en el cuadro en orden de jerarquía: de más a menos frecuentes.

## ANÁLISIS

Como se mencionó anteriormente, la clasificación de los verbos por su aspecto léxico inherente se basó en el criterio que divide a los verbos en estados y actividades (de Miguel, 1999). Los estados se caracterizan por carecer de un desarrollo o progreso, describen o informan sobre eventos que se dan, son estáticos (*poder, ser, estar*). Los verbos clasificados como actividades son aquellos que describen o informan sobre eventos que tienen un desarrollo o movimiento, se dividieron a su vez, en verbos delimitativos, es decir, que tienen un límite (*hacer, llevar*) y en no delimitativos, es decir, que carecen de límite (*mirar, oír, ver*).

La aplicación de estos criterios de análisis presentó algunos problemas:

Los verbos *picar* y *tener* fueron clasificados bajo los dos criterios ya que fueron usados por los niños con dos significaciones. Por ejemplo, el verbo *picar*<sub>2</sub> fue utilizado por Gerardo para expresar una actividad delimitada: “picar los ojos a un león de juguete”:

Abuelita: Pelón. Es un león greñado (Risas)  
Gerardo: **Pícale**<sub>2</sub>  
Mamá: Ira pobrecito le vas a picar (*Le está picando los ojos al león*)



Otro fragmento del mismo *corpus* sirve para ejemplificar el uso del verbo *tener*<sub>2</sub> como un verbo con un aspecto léxico inherente que denota pertenencia, y que por lo tanto no experimenta ningún cambio o progreso, es decir como estado:

Gabriela: ¿tienes muchas muñecas, verdad?  
Gisela: ¡mida!  
Gabriela: ¿qué son estos?  
Gisela: **tienen**<sub>2</sub> popó  
Gabriela: ¿y tienen popó?  
Gisela: sí  
Gabriela: ¿por qué no la limpias?

Al igual que *picar* y *tener*, el verbo *tomar* tiene dos aspectos léxicos inherentes, ya que cuando equivale a 'asir', el verbo describe una actividad con un límite claro, y por lo tanto, es una actividad delimitada (*tomar*<sub>2</sub>), como sucede cuando Eduardo y su madre juegan a decir los colores de los cochecitos:

Mamá: Sí, pero ¿de qué color?  
Eduardo: Este, oa (*ahora*) **toma**<sub>2</sub> (Señala el café)  
Mamá: Mira, éste es azul  
Eduardo: Azul, azul, café, café, azul (Señalando los coches)

Cuando el verbo se usa con un significado igual a 'ingerir', está describiendo una actividad que no tiene un límite claro, y por lo tanto, es una actividad no delimitada (*tomar*<sub>1</sub>), por ejemplo, cuando María José le exige a su papá que no tome café:

María José: ¡No **tomes**<sub>1</sub> co... café!  
Papá: Sí, me gusta mucho el café.  
María José: ¡No **tomes**<sub>1</sub>!  
Papá: Sí  
María José: No, porque 'stás enfermo.

El verbo *pasar* también tiene dos valores aspectuales, ya que cuando se usa para expresar traslado, su aspecto léxico inherente es de actividad delimitativa, porque denota un evento que tiene un límite claro (*pasar*<sub>2</sub>), y cuando equivale a 'suceder' es un estado porque denota un evento estático sin desarrollo (*pasar*<sub>1</sub>).

Casi todos los niños usaron este verbo para expresar traslado, un ejemplo de éste con aspecto léxico inherente de actividad delimitativo aparece en el *corpus* de Ovidio cuando le pide a su tía que lo deje pasar:

*(Ovidio se dispone a salir, pero las piernas de su tía le impiden el paso)*

Ovidio: No, no pele **pasar**<sub>2</sub> tilla Lala  
Encuest: Pues dile que quite las piernas...  
Ovidio: Quita piana  
Encuest: ...porque no puedes pasar  
Ovidio: No pelo **pasar**<sub>2</sub>  
Tía: ¿No puedes?  
Ovidio: No  
Encuest: A lo mejor tu tía Lala no quiere que te vayas conmigo Ovidio

Sólo María José utilizó este verbo para expresar que le sucedió algo, es decir lo usó con otro significado (suceder) y con un aspecto léxico inherente de estado:

María José: A que...  
¿A qué me **pasó**<sub>1</sub> aquí, eh?  
Mamá: Te picó un mosco  
No te rasques... si no se te hace más grande

Lo mismo sucedió con el verbo *hacer*, ya que cuando fue usado por los niños con un significado equivalente a 'suponer' tiene un significado léxico inherente de estado (*hacer*<sub>1</sub>), y cuando el verbo requiere de un objeto directo y equivale a 'hacer algo' (*hacer*<sub>2</sub>) tiene un significado léxico inherente de actividad con límite.



Leslie usa el verbo *hacer*<sub>1</sub> en su sentido de 'suponer' cuando está buscando un videocasete y no lo encuentra:

(Leslie busca en un cajón del guardarropa el videocasete de Blanca Nieves)

Mamá: ¿La busco?

Leslie: ¡Ay! Yo la busco, ándale mami... ¡Qué chiflada eres mami! ... ¡Ay qué! ¡Párate, párate! ¡Ay! ... ¡Ah!, ésta no es... no es... **se me hace**<sub>1</sub> que Jaime la guardó.

María José en cambio, utiliza este mismo verbo en su sentido de 'hacer algo'<sub>2</sub>:

María José: ¿(hi)cites<sub>2</sub> toda la pelota?

Mamá: Toda toda la estoy tejiendo

María José: ¿E mi pelota?

Mamá: No, es mía

María José: Ero tuya

Este doble valor aspectual da lugar a una doble entrada en el cuadro que presenta los 41 verbos foco de este estudio (ver Cuadro 5).

Los verbos *saber, gustar, poder, estar, querer, haber* y *ser* son estados puesto que no describen eventos que ocurren o que se desarrollan, sino que informan sobre eventos que se dan, son estáticos y no tienen ningún progreso o desarrollo.

Los verbos *mirar, oír, ver, caminar, dormir, jugar, buscar, comer, cantar, ir* y *bañarse* carecen de un límite o no se encaminan a él y por lo tanto son verbos de actividad no delimitativos.

Los verbos *tirar, regalar, pegar, machucar, romper, echar, dejar, abrir, quitar, poner, dar, caer, llevar, traer, meter, venir, subir* y *pintar* son actividades porque describen eventos que progresan o se desarrollan, y tienen un límite o se dirigen hacia él, por lo que son delimitativos.

Cuadro 5. Clasificación de los verbos por su aspecto léxico inherente

Verbos	Estados	Actividades	
		No delimitadas	Delimitadas
SABER	+		
GUSTAR	+		
PODER	+		
ESTAR	+		
QUERER	+		
HABER	+		
SER	+		
TENER <sub>1</sub>	+		
PICAR <sub>1</sub>	+		
PASAR <sub>1</sub>	+		
HACER <sub>1</sub>	+		
TOMAR <sub>1</sub>		+	
MIRAR		+	
OIR		+	
VER		+	
CAMINAR		+	
DORMIR		+	
JUGAR		+	
BUSCAR		+	
COMER		+	
CANTAR		+	
IR		+	
BAÑARSE		+	
TENER <sub>2</sub>			+
PICAR <sub>2</sub>			+
PASAR <sub>2</sub>			+
HACER <sub>2</sub>			+
TOMAR <sub>2</sub>			+
TIRAR			+
REGALAR			+
PEGAR			+
MACHUCAR			+
ROMPER			+
ECHAR			+
DEJAR			+
ABRIR			+
QUITAR			+
PONER			+
DAR			+
CAER			+
LLEVAR			+
TRAER			+
METER			+
VENIR			+
SUBIR			+
PINTAR			+

Dada la riqueza flexiva del verbo en español, la combinación de estos verbos con las diversas formas verbales presentó una distribución compleja que se puede observar en el Cuadro 6.

Cuadro 6. Uso de los verbos y las flexiones

	Imperfectivas				Perfectivas			Modales	
	Presente	Copret.	Gerundio	Infinitivo	Pretérito	Antepres.	Participio	Imp.	Subj.
SABER	+								
GUSTAR	+								
PODER	+								
PICAR <sub>1</sub> <i>pica la sopa</i>	+								
HACER <sub>1</sub> <i>suponer</i>	+								
ESTAR	+	+							
QUERER	+	+							
HABER	+	+							
TENER <sub>1</sub> <i>poseer</i>	+	+							
SER	+				+				
PASAR <sub>1</sub> <i>sucedir</i>					+				
MIRAR								+	
OIR	+							+	
VER	+	+	+	+	+	+		+	+
CAMINAR	+			+					
BUSCAR	+			+				+	
JUGAR	+		+	+					
CANTAR	+	+		+	+			+	+
COMER	+		+	+	+				
DORMIR				+			+		
TOMAR <sub>1</sub> <i>ingerir</i>	+	+		+					
IR	+			+	+			+	+
BAÑARSE	+		+	+					
TENER <sub>2</sub> <i>agarrar</i>								+	
TOMAR <sub>2</sub> <i>agarrar</i>								+	+
PINTAR					+			+	
PICAR <sub>2</sub> <i>pinchar</i>					+				
CAER	+			+	+				+
HACER <sub>2</sub> <i>realizar</i>	+	+	+	+	+			+	+
PONER	+		+	+	+			+	+
ROMPER	+				+		+		
TIRAR				+	+				
PEGAR	+			+	+				
DEJAR	+				+			+	
PASAR <sub>2</sub> <i>transitar</i>	+			+				+	
ABRIR	+				+			+	
REGALAR	+				+				
VENIR	+				+			+	+
METER	+				+			+	+
MACHUCAR	+			+	+				
LLEVAR	+			+	+			+	
SUBIR				+	+			+	+
QUITAR	+				+			+	
ECHAR	+		+		+			+	
DAR	+				+			+	
TRAER	+			+				+	+

Para valorar esta enredada combinación de los tres grupos de verbos (*estados, actividades no delimitadas y actividades delimitadas*) y las formas flexivas en las que se presentaron (*presente, copretérito, gerundio, pretérito, antepresente, participio, imperativo y subjuntivo*), en términos de la *Hipótesis de la Congruencia Semántica*, fue necesario hacer un análisis más detallado de las flexiones que la bibliografía considera imperfectivas (Moreno de Alba, 1978), ya que muchas de ellas fueron utilizadas con valores modales u ocurrieron en construcciones particulares que suspenden su valor aspectual y ponen de relieve otro tipo de valores temporales o modales.

Las formas de imperativo y subjuntivo tienen valores de incitación (*toma l'agua*), petición (*dile que cante*) o prohibición (*no tomes café*) y no están focalizando un valor aspectual sino modal.

De modo semejante, aunque no en forma general, el infinitivo y aun el presente de indicativo, tomaron diversas formas y valores: exhortación (*a comer/vamos a la tienda*); amenaza (*machuco*); petición (*poner/¿me das agua?*); prohibición (*tú no cantas*); construcciones anunciativas (*ahorita vengo*) o de otro tipo □ fundamentalmente con el verbo *ir* □ (*me voy a bañar/quiero comer sopa*); y expresando futuro (*me caigo*). De esta manera, las flexiones del infinitivo y del presente adquirieron otros valores que no expresan actividades o eventos en transcurso.

### *Verbos de estado*

Los verbos de estado que se caracterizan por carecer de un cambio o progreso, fueron usados casi exclusivamente con las flexiones imperfectivas (542/552). Los verbos *saber*, *gustar*, *poder*, *picar*<sub>1</sub> (cuando equivale a 'enchilar') y *hacer*<sub>1</sub> (cuando equivale a 'suponer') se presentaron únicamente con la flexión del presente y *estar*, *querer*, *haber* y *tener*<sub>1</sub> (cuando denota pertenencia) fueron utilizados en presente y en copretérito. Sólo los verbos *ser* y *pasar*<sub>1</sub> (cuando equivale a 'suceder') presentaron formas perfectivas. Leslie, Adrián y Ovidio<sup>4</sup> usaron la forma *fui* y María José utilizó el verbo *pasar*<sub>1</sub> con su sentido de estado equivalente a 'suceder' con la forma *pasó*.

Estos verbos de estado fueron utilizados, como se puede observar en el Cuadro 7, casi exclusivamente con formas que sí expresan aspecto como el presente real (*pica la paleta*), el copretérito (*le tenía miedo*) y el pretérito (*yo no fui*). Únicamente el verbo *ser* se presentó dos veces en una construcción perifrástica de futuro (*va a ser Alejandra/¿qué va a ser mami?*).

Ninguno de los verbos de estado que conforman este análisis se presentó con formas modales del presente o infinitivo, ni con las flexiones modales del imperativo y del subjuntivo.

---

<sup>4</sup> En el *corpus* de Ovidio aparece la forma *Yo no fui* como una disculpa o evasión de responsabilidad.

Cuadro 7. Flexiones de los verbos de estado

	Imperfectivas							Perfectivas			Modales				
	Presente				Infinitivo		Copr.	Ger.	Pret.	Antepres	Part.	Imp	subj	Pres mod	Inf mod
	Pres. real	Pres hab	Pres futuro	Pres con otras fv	Inf.	Inf en cons									
SABER	<i>no sabo</i>														
GUSTAR	<i>me gusta</i>														
PODER	<i>sí puedo</i>														
PICAR <sub>1</sub> <i>pica la Sopa</i>	<i>pica paleta</i>														
HACER <sub>1</sub> <i>suponer</i>	<i>Se me hace que fue mi tío</i>														
ESTAR	<i>acá tá</i>						<i>cuando estaba chiquita</i>								
QUERER	<i>quiero sopa</i>						<i>quería una corbata</i>								
HABER	<i>hay un pollito</i>						<i>había una hormiga</i>								
TENER <sub>1</sub> <i>poseer</i>	<i>tiene calentúa</i>						<i>le tenía miedo</i>								
SER	<i>soy Allán</i>						<i>va a ser Alejandra ¿qué va a ser mami?</i>		<i>yo no jui</i>						
PASAR <sub>1</sub> <i>sucedder</i>									<i>no le pasó nada</i>						
TOTAL	518					2	22		10						
<b>total de formas imperfectivas</b>								<b>542</b>	<b>10</b>	<b>total de formas perfectivas</b>	<b>0</b>	<b>total de formas modales</b>			

### *Verbos de actividad no delimitativos*

El panorama que presentan los verbos de actividad no delimitativos no es tan claro como el que presentaron los verbos de estado ya que, aunque predominaron las flexiones imperfectivas (41/78) sobre las perfectivas, □como lo predice la HCS□ este dominio no fue tan contundente como el de los verbos de estado. Además presentaron frecuentes usos modales (ver Cuadro 8).

Los verbos *caminar*, *buscar*, *jugar* y *tomar*<sub>1</sub>, *cantar* y *bañarse* se comportaron claramente de acuerdo como la *Hipótesis de la Congruencia Semántica* lo espera, es decir, exclusivamente con las flexiones imperfectivas (ver Cuadro 8).

En cambio algunos verbos de actividad no delimitativos no aportan datos pertinentes para probar la HCS, pues fueron usados exclusiva o fundamentalmente con valores modales y no tempo-aspectuales. Así es con *mirar* que fue utilizado exclusivamente con la forma modal del imperativo (*mira*); *oír* apareció ocho veces de las cuales siete ocurrieron con la forma modal del imperativo (*oye*) y una, con la flexión del presente (*¿no oyes?*) que adquirió un valor modal de petición/exhortación/reclamo; *ver* ocurrió 35 veces en infinitivo con la construcción *a ver* que tiene un valor modal de exhortación, repartidas en los *corpora* de todos los niños (ver Cuadro 8).



Cuadro 8. Flexiones de los verbos de actividad no delimitativos

	Imperfectivas						Perfectivas				Modales					
	Presente			Infinitivo			Copr.	Ger.	Pret.	Antepres	Part.	Imp	subj	Pres mod	Inf mod	
	Pres. real	Pres hab	Pres futuro	Pres con otras fv	Inf.	Inf en cons										
MIRAR																
OIR															¿no oyes?	
BUSCAR			¡Ay! yo la busco		yo bucé tonillo	¿me ayudas a buscarlas?										
TOMAR <sub>1</sub> ingerrir		Si se va dormir, se toma el agua				quiero tomar una foto		está tomando teta								
CAMINAR	caío camina				pilas, para caminar											a caminã
CANTAR	así canta		¿me la pelas y yo canto una canción?			nunca voy a cantã?	capaba		No, ya canté							dile que cante ca(n)ta1 tú no cantas1 no cantar una canción1
BANARSE		me baño			para bañarse su champú	me voy a bañar otra vez?		(est)ábamo(s) bañando a los muñecos								
IR			¿ya te vas?	va a hacer mas?		¿a dónde vamos a ir?			fui a la playa							¿vamos? vamos a tenda no te vayas a salir
JUGAR					Para jugar pelotas	Ya no quiero jugar		Están jugando								A jugã
COMER						¿no quieres comer?		comiendo plátano	se comió un plátano							Pomel palcla, pomel
DORMIR					El bebé omi	sí, se va dormir										mira, está dormida

VER	se ven b(i)en	15	Cuando vienes a mi casa, ¿no la ves?	4	16	82	Para ver	14	45	4	tá v(i)en(d)o	32	¿has visto Blanca Nieves?	1	4	¿has visto Blanca Nieves?	398	oyes, oyes, ve	8	¿vemos la tele? mira, ¿ya ves?	31	43	
TOTAL																							
<b>Total de formas imperfectivas (presente real, infinitivo solo, copretérito, gerundio)</b>																							
												<b>Total de formas perfectivas</b>	<b>480</b>	<b>Total de formas modales</b>									
												<b>37</b>	<b>41</b>	<b>37</b>	<b>43</b>								

### *Verbos de actividad delimitativos*

Con los verbos de actividad delimitada *tener<sub>2</sub>* (*agarrar*) *tomar<sub>2</sub>* (*agarrar*), *pintar*, *picar<sub>2</sub>* (*pinchar*), *caer*, *hacer<sub>2</sub>* (*realizar*), *poner*, *romper*, *tirar*, *pegar*, *dejar*, *pasar<sub>2</sub>* (*transitar*), *abrir*, *regalar*, *venir*, *meter*, *machucar*, *llevar*, *subir*, *quitar*, *echar*, *dar* y *traer* que describen o informan sobre eventos que tienen un límite o se dirigen hacia él, se presentó un panorama en parte similar al de los verbos de actividad no delimitativos y globalmente congruente como la *Hipótesis de la Congruencia Semántica* lo espera: 109 flexiones perfectivas de un total de 133 <sup>5</sup>.

Las formas modales en subjuntivo, imperativo, presente e infinitivo también aparecieron con los verbos de actividad delimitativos. El verbo *tener<sub>2</sub>* en su sentido de 'asir' fue utilizado sólo con la forma modal del imperativo (*ten*); el verbo *tomar<sub>2</sub>* con este mismo significado también ocurrió exclusivamente con la flexión modal del imperativo (*toma*); o el verbo *dar* que fue utilizado principalmente con esta misma forma (*dame* 45/53) y además con la flexión del presente (*¿mi das sopa?*) que adquirió un valor modal de petición/exhortación; o el verbo *subir* que fue utilizado, aunque pocas veces, con la flexión de infinitivo, pero con valor modal de exhortación (*a subir*) (ver Cuadro 9).

---

<sup>5</sup> En este total sólo se sumaron las formas imperfectivas (*presente real*, *infinitivo solo*, *copretérito* y *gerundio*) y las formas perfectivas (*pretérito*, *antepresente* y *participio*). No se contaron ninguna de las formas modales ni otras formas con valores diversos (*presente habitual*, *presente con valor de futuro*, *presente modal*, *presente con otras formas verbales*, *infinitivo en construcción*, *infinitivo modal*, etcétera).

Cuadro 9. Flexiones de los verbos de actividad delimitativos

	Imperfectivas					Perfectivas				Modales			
	Presente		Infinitivo		Ger.	Pret.	Antepres	Part.	Imp	subj	Pres mod	Inf mod	
	Pres. real	Pres hab	Pres futuro	Pres con otras fv									Inf.
TENER <sub>2</sub> <i>agarrar</i>									<i>ten mana</i>				
TOMAR <sub>2</sub> <i>agarrar</i>									<i>este, ahora toma</i>				
PINTAR						<i>esa la pinté</i>			<i>bita aquí</i>	<i>no lo pinte</i>			
PICAR <sub>2</sub> <i>pinchar</i>						<i>mira, me piqué</i>			<i>pícale</i>				
REGALAR						<i>¿tú se la laates?</i>							
CAER			<i>¡ay! me caigo</i>			<i>¿poqué se cayó de la cama?</i>				<i>...y cuando se caiga el agua...</i>			
SUBIR						<i>es que el ratón subió aquí</i>			<i>síbeme</i>	<i>para que se suba</i>		<i>a tobir e ten</i>	
ROMPER			<i>este (r)ompo</i>			<i>se me rompieron</i>		<i>están rompidos</i>					
DEJAR						<i>mira donde las dejó mami</i>			<i>déjame</i>	<i>¿me das mamá?</i>			
MACHUCAR			<i>machuco, machuco, machuco</i>			<i>me machuqué</i>							
DAR		<i>le da frío</i>				<i>me lo dio estos mami</i>			<i>dame</i>	<i>¿mi das sopa?</i>			
QUITAR			<i>si mi da quito</i>			<i>me quité la chancla</i>			<i>quítalo</i>	<i>¿no de quito a bota papi?</i>			
PEGAR		<i>cuanndo me avienta papi humo, yo le pego aquí</i>				<i>me pegué</i>			<i>aquí pégala</i>				



## DISCUSIÓN

Los datos analizados anteriormente ponen de manifiesto que la riqueza flexiva del español cuestiona la relación existente entre la adquisición de la flexión verbal y el aspecto léxico inherente, aunque no la anula.

Las investigaciones de la adquisición verbal del inglés (Wagner 2001; Shirai y Andersen 1995; Bloom *et al* 1980) apuntan hacia una relación estrecha entre la adquisición de la flexión perfectiva (-*ed*) y verbos que informan o describen sobre eventos que tienen un fin o se encaminan hacia él, y la adquisición de formas imperfectivas (-*s*) y verbos que informan o describen sobre eventos que no se desarrollan o tienen un final arbitrario. Esta escasa posibilidad de flexión en el inglés contrasta con la abundancia de formas flexivas en el español y puede ser la causa por la que su aparición en el léxico temprano de los niños hablantes del español sea distinta a la del inglés.

Las investigaciones de Weist *et al* (1984) y de Stoll (1998) del polaco y del ruso respectivamente, más que enfocarse en el estudio de la aparición de las formas flexivas en el léxico infantil, se dedicaron a analizar la adquisición del aspecto frente al tiempo, ya que en estas dos lenguas, a diferencia del español en que no hay marcas para expresar el aspecto, existen marcas morfológicas para manifestar estos dos elementos.

El estudio de la flexión verbal del español de Jackson Maldonado y Maldonado (2001) sí da cuenta de la relación que existe entre la adquisición de la

flexión verbal y el aspecto léxico inherente, y aunque sus resultados se inclinaron hacia la comprobación de la hipótesis estudiada a lo largo de esta investigación, los autores pusieron en duda la productividad léxico-verbal de los niños que fueron objeto de su estudio, ya que observaron una tendencia a conjugar ciertos verbos de una sola manera, con una sola flexión.

Cabe mencionar que solamente la investigación de la adquisición de las formas flexivas del español de Jackson Maldonado y Maldonado (2001) basó sus datos en muestras espontáneas, los demás estudios basaron sus observaciones en muestras producidas en situación experimental.

La *Hipótesis de la Congruencia Semántica* sólo se comprueba claramente con los verbos de estado pues fueron los únicos que, en este análisis, se comportaron como se esperaba: casi todos ellos fueron utilizados por los niños con las flexiones imperfectivas (*presente, copretérito, infinitivo y gerundio*). El porcentaje de este tipo de flexión resulta contundente para la comprobación de la hipótesis: 542 de un total de 552. Lo que quiere decir que sólo 10 flexiones ocurrieron con formas que no son imperfectivas. Cabe destacar que en este grupo de verbos no se presentó ninguna flexión ni del imperativo ni del subjuntivo.

Con los verbos de actividad la hipótesis parece desdibujarse, aunque los números son globalmente congruentes con ella:

Los verbos de actividad no delimitada, es decir, los que describen o informan sobre eventos que carecen de un límite se usaron con mayor frecuencia con valores modales (*imperativo, subjuntivo, presente modal, infinitivo modal*). Aunque

si se contrastan los números de la suma de las flexiones perfectivas e imperfectivas hay una inclinación, en este tipo de verbos, hacia el uso de las flexiones imperfectivas (41/78).

El comportamiento de los verbos de actividad delimitada, es decir, los que describen o informan sobre eventos que tienen un límite o se dirigen hacia él, se inclina más hacia la comprobación de la *Hipótesis de la Congruencia Semántica* ya que ocurrieron 109 formas imperfectivas (*presente, copretérito, infinitivo solo, gerundio*) frente a un total de 133, que fue la suma de estas dos. Cabe destacar que las formas con valores modales que aparecieron en este grupo de verbos fue de 218, número inferior al de los verbos de actividad no delimitada.

El resultado del comportamiento de los verbos que aparecieron con dos significados léxicos inherentes en los *corpora* de los niños fue congruente con la hipótesis sólo con un verbo (ver Cuadro 10): *picar*<sub>1</sub> en su sentido de 'enchilar' y con significado léxico inherente de estado, únicamente fue conjugado en presente. *Picar*<sub>2</sub> cuando equivale a 'pinchar' y tiene un significado léxico inherente de actividad con límite exclusivamente fue utilizado con las flexiones del pretérito.

Todos los demás verbos que tuvieron dos significados léxicos inherentes *hacer*<sub>1</sub> 'suponer' y *hacer*<sub>2</sub> 'realizar', *tener*<sub>1</sub> 'poseer' y *tener*<sub>2</sub>, 'agarrar', *pasar*<sub>1</sub> 'suceder' y *pasar*<sub>2</sub> 'transitar' y *tomar*<sub>1</sub> 'ingerir' y *tomar*<sub>2</sub> 'agarrar' se presentaron en una combinación de flexiones muy diversa que apoya en poco a la comprobación de la *Hipótesis de la Congruencia Semántica* (ver Cuadro 10).



Cuadro 10. Uso de los verbos con dos significados léxicos inherentes

	Imperfectivas				Perfectivas			Modales	
	Presente	Copret.	Gerundio	Infinitivo	Pretérito	Antepres.	Participio	Imp.	Subj.
PICAR <sub>1</sub> <i>pica la sopa</i>	+								
PICAR <sub>2</sub> <i>pinchar</i>					+				
HACER <sub>1</sub> <i>suponer</i>	+								
HACER <sub>2</sub> <i>realizar</i>	+	+	+	+	+			+	+
TENER <sub>1</sub> <i>poseer</i>	+	+							
TENER <sub>2</sub> <i>agarrar</i>								+	
PASAR <sub>1</sub> <i>suceder</i>					+				
PASAR <sub>2</sub> <i>transitar</i>	+			+				+	
TOMAR <sub>1</sub> <i>ingerir</i>	+	+		+					
TOMAR <sub>2</sub> <i>agarrar</i>								+	+

Aunque los números parecen favorecer la comprobación de la *Hipótesis de la Congruencia Semántica* resulta difícil asegurar que haya una congruencia entre el tipo de verbos y las formas flexivas en que aparecen, ya que el uso de formas con otros valores (*presente habitual, presente con valor de futuro, presente con otras formas verbales, presente modal, infinitivo en construcción, infinitivo modal*) parece indicar que su aparición en el léxico temprano obedece a otros factores que son distintos a los que la *Hipótesis de la Congruencia Semántica* ha comprobado en otros estudios de lenguas distintas al español.

APÉNDICE I

	Pepito	Ricardo	Gerardo	Eduardo	Ovidio	Gisela	Maria J.	Adrián	Leslie
1. ABRIR			+	+		+			+
2. ACABAR		+	+						+
3. ACOSTARSE							+		+
4. AGARRAR		+							+
5. ALCANZAR				+					
6. ANDAR (ÁNDALE)					+			+	+
7. APAGAR					+			+	+
8. APLANAR								+	
9. APRETAR			+	+					
10. ARRUGAR				+					
11. ASUSTAR						+		+	+
12. ATORAR				+					+
13. ATROPELLAR									+
14. AVENTAR									+
15. BAILAR			+				+		
16. BAJAR				+					
17. BAÑARSE					+	+	+		+
18. BARRER						+			+
19. BRINCAR									
20. BUSCAR	+		+				+		+
21. CABER	+		+	+				+	
22. CAER	+	+	+	+	+	+	+		
23. CALENTAR								+	
24. CALLARSE								+	
25. CAMINAR			+	+				+	+
26. CANTAR	+	+					+	+	
27. CARGAR					+		+		+
28. CASARSE									+
29. CERRAR					+		+		+
30. COGER									+
31. COLGAR									+
32. COMER		+			+	+	+	+	+
33. COMPRAR									+
34. COMPONER		+							
35. CONECTAR	+								
36. CORRER				+				+	+
37. CORTAR								+	+
38. COSER									+
39. DAR	+	+	+	+	+	+	+	+	+
40. DECIR						+	+		+
41. DEJAR			+	+	+		+		+
42. DESAYUNAR							+		

	Pepito	Ricardo	Gerardo	Eduardo	Ovidio	Gisela	Maria J.	Adrián	Leslie
43. DESCANSAR							+		
44. DESCOMPONERSE				+					+
45. DESPERTAR(SE)						+			+
46. DEVOLVER									+
47. DIBUJAR								+	
48. DOLER					+		+	+	
49. DORMIR	+		+				+		+
50. ECHAR				+	+	+	+	+	+
51. EMPAREJAR						+			
52. ENCARGAR									+
53. ENCHILARSE								+	
54. ENOJAR							+	+	
55. ENSEÑAR							+		+
56. ENSUCIAR(SE)		+					+		+
57. ENTRAR				+					
58. ESCONDERSE				+	+				
59. ESCRIBIR								+	+
60. ESPERAR						+	+		+
61. ESTAR	+	+	+	+	+	+	+	+	+
62. ESTUDIAR				+				+	
63. FIJARSE									+
64. FUMAR									+
65. FUNCION R				+					
66. GANAR								+	
67. GRABAR								+	+
68. GRITAR								+	
69. GUARDAR				+		+			+
70. GUSTAR			+	+	+	+	+		
71. HABER				+		+	+	+	
72. HABLAR				+			+		
73. HACER		+				+	+	+	+
74. IR	+	+	+	+	+	+	+	+	+
75. ALAR					+				
76. JUGAR			+	+			+	+	+
77. JUNTAR					+				
78. LAVAR		+				+			+
79. LEVANTAR(SE)							+		
80. LIMPIAR				+				+	
81. LLAMARSE					+		+	+	
82. LLEGAR		+		+				+	
83. LLEVAR	+			+	+	+		+	+

	Pepito	Ricardo	Gerardo	Eduardo	Ovidio	Gisela	María J.	Adrián	Leslie
84. LLORAR					+		+	+	
85. LLOVER								+	
86. LUCRAR								+	
87. MACHUCAR			+	+		+		+	
88. MANCHAR				+					
89. MANEJAR								+	
90. MASTICAR						+			
91. MATAR			+				+	+	
92. METER		+	+	+		+	+	+	+
93. MIRAR	+	+	+	+	+	+	+	+	+
94. MOCHAR								+	
95. MOJAR								+	
96. MORDER									+
97. MORIR(SE)			+		+				
98. MOVERSE								+	+
99. NACER									+
100. OÍR			+			+	+		+
101. OLER						+			+
102. PASAR				+	+	+	+	+	
103. PARAR				+					
104. PARECER									+
105. PEDIR					+				
106. PEGAR		+	+		+		+	+	+
107. PEINAR(SE)			+			+			
108. PELAR							+		
109. PERDER									+
110. PICAR			+	+	+		+	+	+
111. PINTAR		+	+	+				+	
112. PODER		+		+	+	+	+	+	
113. PLATICAR					+		+		
114. PONER	+				+	+	+	+	+
115. PRENDER								+	+
116. PRESTAR			+						
117. QUEBRAR			+						+
118. QUEDAR						+			+
119. QUEMAR			+					+	+
120. QUERER		+	+	+	+		+	+	+
121. QUITAR	+		+		+	+	+	+	+
122. RASPAR			+						
123. RAYAR						+			+
124. REGALAR					+	+		+	+
125. REGAÑAR					+	+		+	

	Pepito	Ricardo	Gerardo	Eduardo	Ovidio	Gisela	María J.	Adrián	Leslie
126. REÍR(SE)									+
127. ROMPER		+		+		+		+	+
128. SABER	+	+	+		+	+	+		+
129. SACAR				+	+		+		
130. SALIR		+					+		+
131. SALTAR		+							
132. SENTAR(SE)					+		+		
133. SER	+	+	+	+	+	+	+	+	+
134. SERVIR							+		
135. SOBAR							+		
136. SOLTAR								+	
137. SUBIR			+		+	+		+	+
138. TAPAR								+	+
139. TENER		+	+	+	+	+	+	+	+
140. TIRAR	+				+	+	+		+
141. TOCAR					+				
142. TOMAR				+	+		+	+	+
143. TRAER				+	+	+		+	+
145. TRABAJAR					+				+
146. TUMBAR			+						+
147. USAR									+
148. VENIR			+		+	+	+	+	+
149. VER	+		+	+		+	+	+	+
150. VENDER									+
151. VIVIR (HABITAR)								+	+
152. VOLAR							+		
153. VOLTEAR							+		
154. VOLVER									+
TOTAL	17	25	38	45	45	44	58	66	86

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BARRET, MARTYN. (1995) "Early lexical development" en *Handbook of Child Language*. Paul Fletcher y Brian Mac Whinney (eds.), Oxford: Blacwell, pp 362-392.
- BERMAN, RUTH. A. (1993) "Marking of verb transivity by Hebrew-speaking children". *Journal of Child Language*, 20, pp. 641-699.
- BLOOM, L., K. LIFTER, y J. HAFITZ (1980). "Semantics of verbs and the development of verb inflection in child language". *Language* 56, pp. 386-412.
- DE MIGUEL, ELENA (1999). "El aspecto léxico" en: *Gramática descriptiva de la lengua española*. Ignacio Bosque y Violeta Demonte (eds.), Madrid: Espasa Calpe pp. 2977-3060.
- JACKSON MALDONADO, D. y R. MALDONADO (2001). "Determinaciones semánticas en la flexión verbal" en: *La adquisición de la lengua materna. Español, lenguas mayas, euskera*. Cecilia Rojas y Lourdes de León (Coords.) México: UNAM-CIESAS, pp. 165-199.
- LANGACKER, R. (1987). "Nouns and verbs". *Language* 63, pp. 53-94.
- MORENO DE ALBA, JOSÉ. (1978). *Valores de las formas verbales en el español de México*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- PIZZUTO, E. y M. CASELLI. (1992) "The acquisition of italian morphology: implications for models of language development". *Journal of Child Language* 19, pp. 491-557.
- ROJAS NIETO, CECILIA. (2002) "Límites de la gramática en la adquisición del lenguaje". *VII Encuentro Internacional de Lingüística en el Noroeste*, Universidad de Sonora (en prensa).

- SHIRAI, Y. y R. ANDERSEN. (1995) "The acquisition of tense-aspect morphology: a prototype account". *Language* 71, pp. 743-762.
- SHIRAI, Y., D.I. SLOBIN, R. E. WEIST. (1998) "Introduction: The acquisition of tense-aspect morphology". *First Language*, 18, pp. 245-253.
- SLOBIN, D.I. (1982) "Universal and particular in the acquisition of language", en: E. Warner y L. Gleitman (eds) *Language acquisition: the state of the art*. Cambridge: C.U.P., 129-169.
- SLOBIN, D.I. (1985) "Crosslinguistic evidence for de language making capacity", en: *The crosslinguistic study of language acquisition*. vol 2. pp. 1157-1256. D. I. Slobin (ed.) Hillside, N.J.: Lawrence Erlbaum, pp. 1159-1191.
- STOLL, SABINE. (1998) "The role of Aktionsart in the acquisition of Russian aspect". *First Language*, 18, pp. 351-377.
- VENDLER; ZENO. (1967) *Linguistics in Philosophy*, Ithaca: Cornell University Press.
- WAGNER, LAURA. (2001) "Aspectual influences on early tense comprehension". *Journal of Child Language*, 28, pp. 661-681.
- WEIST, R., K. WITKOWSKA-STADNIK, E. BUCZOWSKA. (1984) "The defective tense hypothesis: on the emergence of tense and aspect in child Polish". *Journal of Child Language*, II, pp. 347-374.