

01066



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

Facultad de Filosofía y Letras

División de Estudios de Postgrado

**LA ADQUISICIÓN TEMPRANA DEL ADJETIVO EN NIÑOS
HISpanOHABLANTES**

Tesis que para optar por el grado de Maestría en Letras
(Lingüística Hispánica)

Presenta

ELVA ÁLVAREZ LÓPEZ

Dirección de tesis
DRA. CECILIA ROJAS NIETO

MÉXICO

UNAM



U. N. A. M.
POSGRADO EN LINGÜÍSTICA
COORDINACIÓN

2004

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



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

RECIBIDA
1950-11-10

El resultado de este trabajo es producto del **programa especial** de Maestría en Letras (Lingüística Hispánica) apoyado por PROMEP, el cual se estableció entre la Universidad Nacional Autónoma de México, Facultad de Filosofía y Letras, División de Estudios de Postgrado y la Universidad de Sonora, División de Humanidades y Bellas Artes, Departamento de Letras y Lingüística, y el cual tuvo como sede la Universidad de Sonora.

Este programa tuvo como responsables académicos a la Dra. Elizabeth Luna Traill por parte de la UNAM y la Dra. Rosa María Ortiz Ciscomani por parte de la UNISON.

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

NOMBRE: Elva Alvarez López

FECHA: 30 - Enero - 2004

FIRMA: Elva Alvarez J.

Reconocimiento especial

A la Dra. Rosa María Ortiz Ciscomani, la cual ha funcionado como co-asesora por parte de la Universidad de Sonora en el desarrollo de este trabajo, ya que ha participado de una manera directa en la maduración de cada una de las ideas que se han plasmado en este trabajo. Asimismo, le agradezco compartir su quehacer académico, pues sus ideas y comentarios jugaron un papel fundamental para conducirme hacia una reflexión del fenómeno lingüístico tratado en este trabajo.

Agradecimientos

A mi directora de tesis, la Dra. Cecilia Rojas, por sus enseñanzas, tiempo, confianza y disposición por establecer un diálogo de trabajo aún cuando la distancia y circunstancias diversas podían ser un obstáculo para concluir esta meta. Factores que han contribuido a construir, atender y valorar el dato infantil en los estudios lingüísticos.

A mis lectores, la Mtra. Gloria Báez, la Dra. Angeles Soler y el Dr. Ricardo Maldonado, primero por ser parte de mis lectores y segundo por todos y cada uno de sus comentarios respecto del mismo. De verdad, mil gracias.

A Luis Alfredo, María Alejandra y Jesús Eduardo

Mi motivación

A mis papás y hermanos

..... Gracias por su ayuda.

INDICE

Capítulo 1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA Y ORGANIZACIÓN DEL TRABAJO

1.1 INTRODUCCIÓN.....	1
1.2 EL ADJETIVO.....	2
1.3 OBJETIVO DEL TRABAJO.....	5
1.4 MATERIALES Y METODOLOGÍA.....	7
1.5 ORGANIZACIÓN DEL TRABAJO.....	13

Capítulo 2. LA PRODUCCIÓN DE ADJETIVOS

2.1 INTRODUCCIÓN.....	14
2.2 ANÁLISIS.....	15
2.2.1. Grado de dispersión.....	16
2.2.2. Cronología de su documentación.....	17
2.2.3. Índice de permanencia.....	18
2.2.4. Frecuencia de uso.....	20
2.2.5. Rango de productividad combinatoria.....	22
2.3 INTERPRETACIÓN.....	24

Capítulo 3. LOS CAMPOS SEMÁNTICOS DE LOS ADJETIVOS EN SU ADQUISICIÓN TEMPRANA

3.1. INTRODUCCIÓN.....	27
3.2. DATOS.....	30
3.3. DATOS POR NIÑO.....	32
3.4. ANÁLISIS POR DOMINIO.....	33
3.4.1 DIMENSIÓN.....	34
3.4.1.1. Los términos no marcados o genéricos: <i>grande y chico</i>	37
3.4.1.2. El uso de <i>grande</i>	38
3.4.1.3. El uso de <i>chico</i>	40
3.4.1.4. El uso de los adjetivos dimensionales específicos.....	44
3.4.2 CARACTERÍSTICAS O PROPIEDADES FÍSICAS.....	47
3.4.3 PROPENSIONES HUMANAS.....	56
3.4.4 VALOR.....	65
3.4.4.1. Los objetos de valoración.....	67
3.4.4.2. La valoración de la apariencia.....	67
3.4.4.3. La valoración del comportamiento.....	71
3.4.4.4. La valoración genérica o no marcada por medio de <i>Super</i>	73
3.4.5 COLOR.....	74
3.4.5.1. Dimensión del color (o coloratura).....	77
3.4.5.2. La dimensión de saturación.....	78
3.4.5.3. Dimensión de luminosidad.....	79
3.4.5.4. Otros.....	80
3.4.5.5. Creaciones de términos de color.....	81
3.4.6 EDAD.....	82
3.4.7 VELOCIDAD.....	84

Capítulo 4 LA SINTAXIS DEL ADJETIVO EN SU ADQUISICIÓN TEMPRANA

4.1. LA CATEGORÍA DEL ADJETIVO DESDE DIVERSAS PERSPECTIVAS.....	88
4.1.1. La posición intermedia del adjetivo.....	89
4.1.2. Perspectivas semántico-sintáctico-pragmáticas para lenguas con una categoría con una categoría adjetiva.....	93
4.1.3. El uso discursivo de los adjetivos.....	95
4.2. EL COMPORTAMIENTO DEL ADJETIVO EN EL ESPAÑOL: UN ACERCAMIENTO FUNCIONAL.....	99
4.3. EL ADJETIVO EN EL PROCESO DE ADQUISICIÓN: EVIDENCIA EN ESTUDIOS TRANSLINGÜÍSTICOS Y EN ESPAÑOL.....	101
4.4. CUESTIONES METODOLÓGICAS SOBRE LAS FUNCIONES SINTÁCTICAS.....	104
4.5. FUNCIONES DEL ADJETIVO EN EL PROCESO DE ADQUISICIÓN.....	110
4.5.1 PREDICACIÓN.....	112
4.5.1.1 Adjetivos en construcciones con estar.....	113
4.5.1.2 Adjetivos con ser.....	119
4.5.1.3 Adjetivos con otro tipo de verbo.....	125
4.5.1.4 Adjetivos sin verbo.....	127
4.5.2 DETERMINACIÓN (Atribución).....	135
4.5.2.1. Det + Nombre + Adjetivo.....	137
4.5.2.2. Det + Adjetivo + Nombre	139
4.5.2.2. Adjetivos sin nombre (Aislados).....	140
4.5.3 NOMINALIZACIÓN.....	142
4.5.3.1 La hipótesis.....	143
4.5.3.2 Funciones.....	145
4.5.3.2.1 Función contrastiva.....	146
4.5.3.2.2 Función no contrastiva.....	150
4.6. LA CUANTIFICACION DEL ADJETIVO.....	153
4.7. CONSIDERACIONES FINALES	156
Capítulo 5 CONCLUSIONES.....	159

ÍNDICE DE CUADROS Y DIAGRAMAS

	Página
Cuadro 1. Relación de datos que conforman el trabajo.....	7
Cuadro 2. Ejemplo del formato usado en la transcripción ortográfica	9
Cuadro 3. Muestra del registro de los ítems adjetivos documentados en el corpus infantil	10
Cuadro 4. Registro de los ítems adjetivos documentados en el corpus infantil.....	11
Cuadro 5. Inventario léxico en términos de casos y tipos en los cuatro niños	12
Cuadro 6. Grado de dispersión de ítems léxicos adjetivos.....	16
Cuadro 7. Adjetivos de documentación temprana.....	17
Cuadro 8. Índice de permanencia de los adjetivos <i>chico y grande</i>	19
Cuadro 9. Índice de permanencia de los adjetivos <i>bonito y feo</i>	19
Cuadro 10. Índice de permanencia de los adjetivos <i>blanco y rojo</i>	20
Cuadro 11. Relación de datos que conforman el trabajo.....	20
Cuadro 12. Diez adjetivos con la frecuencia más alta	21
Cuadro 13. Adjetivos con el Rango de Productividad Combinatoria más alta.....	23
Cuadro 13. Adjetivos comunes a los cuatro niños con un índice de productividad combinatoria más alta.....	24
Cuadro 14. Resumen de las variables analizadas en la producción de adjetivos.....	25
Cuadro 15. Adjetivos producidos por 2,3 ó 4 niños, clasificados semánticamente.....	31
Cuadro 16. Inventario de adjetivos de cada uno de los niños.....	32
Cuadro 17. Resumen de las dimensiones valoradas.....	36
Cuadro 18. Relación de adjetivos genéricos en el dominio de dimensión.....	36
Cuadro 19. Relación de adjetivos específicos en el dominio de dimensión.....	36
Cuadro 20. Relación de adjetivos en el dominio de propiedades físicas.....	48
Cuadro 21. Organización de 35 ítems adjetivos en el dominio de propensiones físicas.....	49
Cuadro 22. Organización de 41 ítems adjetivos en el dominio de propensiones humanas..	56
Cuadro 23 ^a . Organización de los 35 adjetivos atribuidas a humanos y a partes corporales	58
Cuadro 23b. Organización de los 12/41 adjetivos de propensiones humanas atribuidas a animales.....	62
Cuadro 24. Relación de adjetivos que se manifiestan en un uno u otro referente.....	63
Cuadro 25. Relación de adjetivos en el dominio de las valoraciones.....	66
Cuadro 26. Relación de adjetivos en el dominio de los colores.....	76
Cuadro 27. Términos de color de acuerdo a la diferencia de dimensión	77
Cuadro 27a. Relación de adjetivos en la dimensión de coloratura	78
Cuadro 27b. Relación de adjetivos en la dimensión de saturación.....	79
Cuadro 27c. Relación de adjetivos para indicar el grado bajito de saturación.....	79
Cuadro 27d. Relación de adjetivos en la dimensión de luminosidad.....	80
Cuadro 27e. Adjetivos específicos en el dominio de los colores	80
Cuadro 27f. Relación de adjetivos de color creados por los niños.....	81
Cuadro 28. Relación de ítems adjetivos en el dominio de edad.....	83
Cuadro 29. Relación de ítems adjetivos en el dominio de velocidad.....	84
Cuadro 30. Sumario de algunas características que se presentan en el análisis de los siete dominios semánticos de Dixon.....	86

Cuadro 31. Relación de funciones sintácticas en el corpus.....	111
Cuadro 32. Frecuencia total en cada una de las funciones presentes en los niños de la muestra.....	111
Cuadro 33. Adjetivos en función predicativa según el tipo de verbo.....	113
Cuadro 34. Adjetivos con <i>estar</i>	114
Cuadro 35. Frecuencia de tipos de adjetivos con el verbo copulativo <i>estar</i>	115
Cuadro 36. Inventario y frecuencia de los adjetivos que se construyen con <i>estar</i>	115
Cuadro 37. Relación de adjetivos deverbales con <i>estar</i>	117
Cuadro 38. Adjetivos con <i>ser</i>	120
Cuadro 39. Adjetivos en construcción con <i>ser</i>	120
Cuadro 40. Adjetivos básicos con <i>estar</i> y <i>ser</i>	122
Cuadro 41. Tipos de adjetivos registrados con <i>ser</i> y <i>estar</i>	123
Cuadro 42. Adjetivos con otro verbo.....	125
Cuadro 43. Adjetivos con otro tipo de verbo copulativo	127
Cuadro 44. Adjetivos sin verbo.....	128
Cuadro 45. Relación de tipos y frecuencia de adjetivos en función predicativa.....	133
Cuadro 46. Adjetivos en función determinante	136
Cuadro 47. Frecuencia de adjetivos en función determinante	136
Cuadro 48. Adjetivos en función determinante con una frecuencia alta	137
Cuadro 50. Relación de adjetivos en función nominalizadora	143
Cuadro 51. Frecuencia de adjetivos nominalizados	144
Cuadro 52. Funciones de los dos grupos de adjetivos nominalizados	146
Cuadro 53. Relación de adjetivos del grupo 1	146
Cuadro 54. Adjetivos del grupo 2	151
Cuadro 55. Generalidades en la función nominalizadora.....	152
Cuadro 56. Elementos cuantificadores del adjetivo	153
Cuadro 57. Relación de elementos intensificadores presentes en cada función sintáctica.....	155
Cuadro 58. Relación de funciones sintácticas en el corpus	157
Cuadro 59. Funciones sintácticas que cumplen los adjetivos básicos y su relación con el dominio semántico	161
Cuadro 60. Funciones sintácticas que cumplen los adjetivos no básicos y su relación con el dominio semántico.....	162
Diagrama 1. Dimensiones consideradas por los adjetivos genéricos.....	35
Diagrama 2. Dimensiones consideradas por los adjetivos específicos.....	35

Capítulo 1

INTRODUCCION

1.1. INTRODUCCIÓN

En los estudios sobre adquisición del lenguaje es notoria la ausencia de estudios descriptivos sobre el adjetivo; la información disponible se limita a registros generales sobre los adjetivos presentes en diferentes lenguas, entre las que se cita el español, y en el mejor de los casos mencionan, generalmente sin cuantificación de por medio, algunos adjetivos que se han documentado en determinadas etapas del proceso. No he encontrado hasta hoy estudios sobre la adquisición de esta categoría en una lengua en particular, aunque sí existen estudios que focalizan algunos aspectos particulares de su adquisición; por ejemplo, algunos trabajos de índole semántica. Las pocas referencias que existen al respecto en etapas tempranas se han centrado básicamente en el estudio de adjetivos de dos dominios semánticos, el de la dimensión y el del color, que han sido tomados como punto de estudio para validar cuestiones generales del proceso de adquisición, más que como objeto de estudio del adjetivo en sí mismo. Por ejemplo, los adjetivos se han estudiado con objeto de validar un proceso o hacer referencia a la adquisición de un término lingüístico semánticamente general *versus* la adquisición de términos específicos.

Sin embargo, aún en trabajos relativos al dominio semántico de la dimensión, no existen referencias a estudios en español, salvo un trabajo (Harris y Folch 1985:690) con niños hablantes del inglés y del español, y los trabajos que se han realizado se limitan más bien al inglés (Gross, Ficher y Miller (1989), Clark (1993:32), Maratosos (1973 en Harris y Morris 1986:336). Todos estos trabajos presentan el uso de los adjetivos de dimensión, específicamente los adjetivos correspondientes a nuestros términos *chico* y *grande*.

En el dominio semántico del color, algunos autores, siempre centrados en el inglés, han mencionado la importancia de los factores conceptuales y ambientales para el desarrollo de los ítems de color (Rex Andrick y Tager-Flusberg 1986); algunos otros se centran en explicar las posibles variables que participan en el proceso del niño para nombrar estos términos (Borstein 1985). Llama la atención un trabajo (Davies Corbett et al 1994) que ha documentado el desarrollo de los adjetivos de color en setswana, una lengua del sur de África, en términos de la teoría de Berlin y Kay.

Desde una perspectiva sintáctica, el estudio del adjetivo en los primeros años de desarrollo ofrece una información muy escasa. Los pocos estudios con que contamos para el español se han limitado a señalar someramente la etapa de dos palabras como el momento de la entrada de dicha categoría en el español (Hernández Pina 1984), (cfr.4.3). También es reducida la información en el ámbito translingüístico. Los estudios que se han realizado sobre el inglés, alemán, hebreo, japonés y kaluli, ofrecen escasas observaciones acerca del contexto sintáctico en que se presentan los adjetivos (cfr. capítulo 4, particularmente 4.3)

Este panorama tan limitado de información, sobre todo para el español, nos obliga a emprender un estudio muy general en el que se plantee el comportamiento de esta categoría en el proceso de adquisición, cuyo aporte no sólo será en términos de desarrollo sino en relación con la categoría misma.

1.2. EL ADJETIVO.

Como bien se sabe, el español es una lengua que cuenta con la categoría del adjetivo, que ha sido objeto de estudio de numerosas monografías y atendida siempre en las gramáticas del español. Sin embargo, la información disponible sobre el adjetivo es más amplia en aspectos sintácticos que en sus aspectos semánticos.

Para conocer el comportamiento sintáctico del adjetivo en el español, a pesar de que no existe uniformidad en la terminología empleada en las diferentes gramáticas, se puede observar que todas ellas coinciden en señalar que la función sintáctica básica de un adjetivo es la de modificar¹ al nombre. Esta modificación se realiza de una forma directa cuando el adjetivo está unido directamente al nombre; o bien, en forma indirecta cuando está mediada por un verbo copulativo, en la mayoría de los casos.

Se habla de una modificación directa cuando el adjetivo se encuentra en construcción con un nominal, en dos tipos de posición secuencial : i. Cuando el adjetivo se encuentra delante del sustantivo como en *pobre niño*, ii. Cuando el adjetivo está detrás del nombre como en *niño pobre*.

Algunos autores (Demonte 1999:133, entre otros), señalan que el adjetivo cumple en los dos casos referidos (i, ii) una función atributiva; es decir, el adjetivo funciona como atributo del nombre, término que alude a la condición atributiva o designadora de propiedades del adjetivo.

En términos de Seco (1980:27) el adjetivo atributivo atribuye una cualidad al nombre, con el que establece relaciones de concordancia.

Otro tipo de construcción posible del adjetivo es cuando co-ocurre con un artículo o un cuantificador sin la presencia de un nombre, como en *el azul*, *el bueno* o *el grande*, que se considera resultado de un proceso que se refiere como nominalización. (Bosque 1998). La referencia a esta función del adjetivo y el tipo de adjetivos que pueden ocupar esta posición es muy escasa en las diversas fuentes consultadas.

Finalmente, la modificación indirecta del adjetivo se realiza cuando el adjetivo se encuentra mediado por un verbo, en la mayoría de los casos por los verbos copulativos *ser* y *estar*. Según Seco (1980:27) esta posición del adjetivo sirve para enunciar una cualidad que se atribuye al sujeto y se expresa a través del predicado de la oración, función a la que se le llama adjetivo predicativo.

Respecto a las construcciones de la modificación directa del adjetivo --cuando el adjetivo se encuentra adyacente al nombre -- se ha señalado que la posición del adjetivo respecto al nombre influye ligeramente en su interpretación: los adjetivos antepuestos expresan una cualidad más vaga e imprecisa del nombre, es una cualidad más subjetiva: *pobre niño*, mientras que el adjetivo pospuesto expresa una cualidad que distingue o determina al nombre, es una cualidad más objetiva (Escandell 1995:13, Alcina y Blecua 1998:508, entre otros): *el niño pobre*.

A este respecto, Seco (1980:27-28) afirma que, por su significado, el adjetivo puede ser calificativo, y señalar una cualidad interna o externa del objeto. Estas cualidades pueden tener dos sentidos, los cuales van en relación al lugar en que éste se presenta respecto al nombre. En los casos de anticipación del adjetivo, se manifiesta que se deja patente una cualidad que de hecho está contenida en el sustantivo, una cualidad que es inherente a la persona o cosa en cuestión, como en *la blanca nieve*. En este caso, el adjetivo *blanca*

¹ La modificación es un término sintáctico para referirse a la dependencia estructural de una unidad gramatical sobre otra (Crystal 1991:221)

enuncia una característica ya conocida acerca de la entidad, pues en el caso de nieve, se le conoce básicamente de un solo color, *blanco*. A este tipo de adjetivos Seco los llama *explicativos*.

Cuando el adjetivo aparece pospuesto al nombre, según Seco, éste especifica o restringe la significación del nombre al que acompaña, como en *los animales feroces*. El adjetivo *feroces* señala el tipo de animales a los cuales está haciendo referencia con explicación de algunos otros, estos adjetivos tienen el objetivo de restringir o especificar el significado del nombre, de ahí que Seco los llame *especificativos*.

De la misma manera que la modificación directa del adjetivo remite a posibles interpretaciones, cuando se habla de que el adjetivo modifica indirectamente al nombre por la presencia de un verbo copulativo, también se hace referencia a este contexto como evidencia de ciertas precisiones en el significado.

Según Seco (1980:143-145) la presencia de un verbo copulativo, ya sea *ser* o *estar*, no es arbitraria, sino que indica que estas cualidades tienen un sentido vago de existencia y estado; su valor es la de localizar en el tiempo las cualidades que se predicán de los sujetos. El verbo *ser* indica un sentido de permanencia, de esencialidad, como en ‘el hombre *es mortal*’. Mientras que el uso del verbo *estar* indica un carácter de estado accidental más o menos pasajero, es decir, es una realidad actual, que no lo fue antes: ‘el árbol *está seco*’.

En torno a la semántica del adjetivo en español, algunos autores realizan observaciones en términos generales y sin hacer precisiones acerca de su función sintáctica; por ejemplo (Demonte 1999:134) se señala que la característica fundamental de los adjetivos a diferencia de un nombre, es que son términos generales y por ello pueden aplicarse a múltiples objetos (*libro verde*, *niño verde*, *árbol verde*).

Otros señalan que el adjetivo expresa propiedades referidas a una entidad, las cuales pueden corresponder a características físicas o psíquicas, exteriores o interiores, negativas o positivas, de la entidad en cuestión. (Pleyán 1969:107-118, Alonso y Henríquez Ureña 1977:53-60, Lenz 1944:144-225, Demonte 1999:133).

Se señala que una propiedad semántica típica de los adjetivos (aunque no todos la poseen) es que son graduables y medibles y pueden por ello ser modificados, el recurso gramatical que utiliza para tal efecto es el uso del adverbio (*muy*, *demasiado*) antes del adjetivo (Demonte 1999:140, Alonso y Henríquez Ureña 1977:53.54): ‘un libro *muy*

interesante y 'un asunto *demasiado difícil*'. Finalmente, por lo que toca a los casos en que el adjetivo funciona como adverbio (Bosque 1999) la información disponible es sumamente escasa: muy pocos señalamientos hay sobre este comportamiento del adjetivo.

Ya desde otro ángulo, en el contexto de la tipología, los estudios muestran que no todas las lenguas tienen adjetivos (Dixon 1982). No obstante, todas las lenguas poseen conceptos de propiedad, más no todas los expresan mediante el adjetivo. De lengua a lengua varían los recursos mediante los cuales tales conceptos se manifiestan. Algunas lenguas deficientes de adjetivos expresan todos los conceptos adjetivales a través de verbos intransitivos (como el chino); otras los expresan a través de nombres y otras a través de verbos (como en hausa).

En términos tipológicos el adjetivo se ha abordado desde distintas perspectivas: algunas focalizan, con criterios puramente gramaticales, el status del adjetivo como categoría y plantean su posición respecto al nombre y el verbo (Givon 1984; Wetzler 1996; Bhat 1994; en otros casos parten de que el adjetivo es una categoría no discreta cuyo uso involucra no sólo criterios sintácticos y semánticos sino también una función en el discurso (Thompson 1990). El estudio de algunos puntos que se desprenden de estas perspectivas se realizará en detalle en el capítulo 4.

Un estudio tipológico de gran valor en cuanto a la semántica del adjetivo es el de Dixon (1982:16), que aborda la suma de siete dominios semánticos en que se ordenan los adjetivos: *dimensión, propiedades físicas, color, propensiones humanas, edad, valor y velocidad*. No todas las lenguas cuentan con ítems léxicos adjetivos para dar cuenta de estos siete dominios; las que no cuentan con adjetivos manifiestan los conceptos mediante otras categorías. El español es una lengua que, como vemos, tiene adjetivos para manifestar los siete dominios.

1. 3. OBJETIVO DEL TRABAJO

Dada la poca información que existe acerca del adjetivo como categoría lingüística, y como una categoría en proceso de adquisición, el objetivo de este trabajo es dar cuenta del comportamiento de dicha categoría en etapas tempranas del desarrollo del lenguaje en niños hispanohablantes de 2-4 años de edad, con un abordaje analítico de carácter sintáctico

semántico; esto es, un enfoque que concibe estos dos niveles como íntimamente relacionados.

Para analizar este comportamiento he intentado responder a una serie de preguntas que surgieron a lo largo de esta investigación. En primer lugar, el estudio busca descubrir si la categoría está presente en la lengua de los niños, y si lo está, descubrir, asimismo, si existen adjetivos con un comportamiento semejante o no, en términos de permanencia, emergencia, frecuencia y productividad. Para ello, el estudio plantea un análisis que explora si los adjetivos están presentes en el habla de todos o algunos de los niños y si, en términos de frecuencia, esos adjetivos reportan un comportamiento homogéneo o heterogéneo en cuanto a tipos o ítems.

En segundo lugar, y de acuerdo a las documentaciones registradas, intenté mostrar si los adjetivos presentes en el habla de los niños pueden ser ubicados en dominios semánticos específicos (Dixon 1982); esto es, si pueden ser clasificados de acuerdo a su adscripción a una determinada clase semántica. De la misma manera busqué identificar la organización interna de los adjetivos en cada campo semántico para lo cual se consideró el tipo de propiedad a que refiere el niño al hacer uso de uno u otro adjetivo.

Asimismo, el análisis registró el contexto gramatical en el que estos adjetivos se presentan: si los adjetivos aparecen adyacentes al nombre o justo después de un verbo copulativo, por ejemplo; esto es, se consideró como evidencia los contextos gramaticales que permiten identificar en español el tipo de función que cumplen los adjetivos en el habla infantil, para lo cual en muchas ocasiones hubo que trascender el contexto oracional (Thompson 1990) y atender al contexto dialógico e interactivo. En conjunto, este tipo de análisis permitió proponer una ubicación para el español en las lenguas del mundo (Wetzer 1996; Bhat 1994).(no considero que esto haya sido meta y logro del trabajo)

Considero que el estudio de esta categoría en el léxico infantil en niños hablantes del español, no constituye sólo una descripción del comportamiento del adjetivo en el proceso de adquisición, sino que ante la ausencia de estudios sobre la categoría representa una aportación al conocimiento de su comportamiento en términos de desarrollo lingüístico, al mismo tiempo que enriquece el panorama del español y supone un aporte para la tipología lingüística.

1. 4. MATERIALES Y METODOLOGÍA

Para la obtención de datos relativos al desarrollo del adjetivo en la adquisición temprana objeto de esta investigación, he construido una muestra del habla infantil sonoreño, a partir de registros realizados en el entorno familiar de cuatro niños: dos niñas y dos niños. Esta muestra corresponde a un total de 24 tomas videograbadas de los cuatro niños. De acuerdo con las características de la muestra de superposición de tomas de Slobin, cada niño fue observado por un periodo de tiempo específico –entre 6 y ocho meses-- a manera de lograr en conjunto un mapa del desarrollo por un periodo de tiempo mayor al de cada serie de registros individuales. Así, los 24 registros de manera conjunta cubren un periodo de 2;04 a 3;10 años de edad. Se acude a este tipo de muestras cuando la formación de una muestra en tiempo real no resulta una empresa viable. De manera que en el curso de ocho meses, con una representación compartida, se puede obtener el panorama de un periodo mayor del desarrollo. En el siguiente cuadro se presenta el periodo analizado en cada uno de los niños, así como el total de tomas realizadas.

Niño	Periodo estudiado	No. tomas realizadas
Enrique	2;04 a 2;11	8
Celina	2;07 a 2;11	5
Marisol	3;05 a 3;09	6
Flavio	3;06 a 3;10	5
Total		24

Cuadro 1. Relación de datos que conforman el trabajo

La selección de los niños fue en gran medida arbitraria, en un primer momento se buscó homogenizar la muestra de acuerdo al sexo y edad: dos niños y dos niñas en edades similares; aún así los resultados en cada una de las muestras evidenciaba que éstas son dos variables difíciles de conjuntar para evaluar un proceso en general, pues no reflejaban resultados muy iguales.

Cada uno de estos niños vive con sus padres y hermanos, salvo Flavio que vive con su madre y con sus hermanas. Todos son hijos de padres profesionistas, en el caso de los niños de menor edad (Enrique y Celina) la madre no ejercía su profesión y estaba en casa con ellos la mayor parte del tiempo; en tanto que los padres de los niños de mayor edad (Marisol y Flavio) ambos trabajaban y los niños permanecían en casa con alguien que los cuidaba.

En el momento de las grabaciones todos los niños asistían a una escuela por las mañanas, salvo Enrique que ingresó a preescolar hasta que tuvo edad para que fuera recibido, cerca de los cuatro años. Celina, que era de la misma edad que Enrique, ya asistía a un maternal por las mañanas.

En cuanto al estatus socio-económico, las niñas (Celina y Marisol) tenían mejores condiciones de vivienda, interacción social y mayor número de actividades fuera de casa (actividades recreativas y deportivas) que los niños.

Los cuatro niños son hijos de personas ya conocidas por mí, por lo que insertarme en el seno familiar y lograr la aceptación de los niños no fue difícil. Mi presencia en su casa no les era completamente ajena, pues sus padres establecían una conversación en la cual trataban de integrar al niño y lograr que su participación fuera lo más activa posible. Esta condición de confianza, en algunos casos no fue del todo favorecedora, pues en muchas ocasiones esta misma confianza permitía a los padres del niño ausentarse y dejarme en pláticas con él mientras los padres (regularmente era la madre la que estaba en casa cuando yo realizaba la grabación) realizaban algún pendiente o simplemente tenían otra actividad en su casa, cuando el objetivo básico de mis grabaciones era obtener el dato infantil en interacción con sus padres y hermanos. Los datos que se obtuvieron son de videograbaciones espontáneas realizadas en el entorno familiar, ya sea en la casa del niño, en el parque, jugando con sus hermanos, platicando con sus padres, etc. Las grabaciones se realizaron mensualmente y tuvieron una duración distinta, determinada por las condiciones del momento, que oscila entre una y dos horas de videograbación.

Una vez videograbado, el material se transcribió ortográficamente en un formato que da cuenta tanto de la información oral, es decir, de la conversación entre los participantes, como de aquella información situacional en la que dicha conversación se realizaba. Un ejemplo de dicha transcripción se presenta en el siguiente cuadro donde se puede observar que se anota el nombre del informante (o niño), su sexo, edad, la persona que realiza la transcripción²; asimismo, se registra la información en una serie de columnas, donde en la primera columna se escribe el número de línea que ha ocupado tal producción (L), en la siguiente columna el número de turno del participante (T) y en la tercera columna el participante (P). Una cuarta columna es para la transcripción ortográfica y en la última

² En todos los casos la versión inicial de la transcripción fue realizada y revisada por mí.

columna del formato se registran las observaciones pertinentes; esta última información en muchos casos aclaraba la interpretación que pudiera tenerse de una u otra estructura producida por los participantes. Finalmente para comodidad y lograr una fácil ubicación de esta información en la videograbación, se asignaba el tiempo en horas y minutos durante ciertos intervalos de la transcripción. Un ejemplo de este formato con información transcrita se puede observar a continuación:

Informante Marisol Sexo F Edad 3;06 Hoja No. 2
 Transcripción Elva Alvarez López Revisión: Elva Alvarez López.

L	T	P	DIALOGO	OBSERVACIONES
35	34	M	- mira	
36	35	E	-uy no, está grandísima ya la muñeca... Ve qué padre, ¿no te gustaría bailar así... así como cuando se dan vueltas y	
37			todo. Así, mira vamos a darle vueltas... así se dan en una pierna, ¿no? ...Así, ándale...	0:02:07
38	36	M	Yo ya me sé brincar de ese escalón ...de esa escalera	
39	37	E	... a ver si es cierto, Marisol	
40	38	M	- Sí es cierto	
41	39	E	Te voy a poner en el video, bueno a ver si es cierto, a ver, una .. uh, ¡qué rápido! ¿Quién te enseñó Marisol?	
42	40	M	Nadie	
43	41	E	- Tú solita?	
44	42	M	- Si	
45	43	E	A poco?	
46	44	M	Sí	
47	45	E	Oye, Marisol, ¿y no has ido a la alberca?	
48	46	M	- No	Y mueve su cabeza
49	47	E	Ayer llevé a la niña y andaba tu hermanito allá en la alberca... antier	
50	48	M	Antier?	Insegura de cuándo fue
51	49	E	Sí, allá andaba el Sergio	
52	50	M	- y yo también vedá	
53	51	E	Pero no te he visto, allá, luego vamos, ¿bueno?	
54	52	M	-Sí	
55	53	E	- Le decimos a tu mami	
56	54	M	Mira, aquí hay un brillo	me lo enseña directamente
57	55	E	¿Un qué?	
58	56	M	Un brillo azul	
59	57	E	Ha de ser la muñeca, del vestido... Qué bonito está, eh, Marisol	
60	58	E	¿De que color es el vestido?	
61	59	M	Rosa	
62	60	E	¿Y las piedritas?	
63	61	M	¿Las piedritas?	
64	62	E	Las piedritas del vestido	
65	63	M	Ah, ésta es verde, y ésta es rosa, y éste es amarillo	Señala con el dedo cada una
66	64	E	Uh...	
67	65	M	Y éste es azul, y éste es verde	
68	66	E	Uy, todos los colores te sabes ya	

Cuadro 2. Ejemplo del formato usado en la transcripción ortográfica

Ya con el material transcrito se registraron aquellos ítems adjetivos que eran producidos en la conversación del niño y se extraían estos términos pero no sólo aislados de su contexto, sino que se consideraba una buena parte de la producción de los interlocutores antes y después de la enunciación del adjetivo infantil. Así se retomaba aquella información

que pudiera dar cuenta y explicar la presencia del ítem en diversos contextos; además, se marcaban los datos generales de dónde se obtuvo el dato y el lugar de la grabación; una vez registrado el dato, yo asignaba una clave que indicaba el niño (M era Marisol) y el número de ejemplo de este niño (M10 significaba que era el ejemplo 10 de esta niña) y su edad, tal información me facilitaba el manejo y uso de dichos datos. Un ejemplo de este registro lo podemos observar enseguida:

M10 (3;06)

(Marisol y yo estamos platicando en la sala de su casa)

56	54	M	Mira, aquí hay un brillo	me lo enseña directamente
57	55	E	¿Un qué?	
58	56	M	Un brillo azul	
59	57	E	Ha de ser la muñeca, del vestido...Qué bonito está, eh, Marisol	
60	58	E	¿De que color es el vestido?	
61	59	M	Rosa	
62	60	E	¿Y las piedritas?	
63	61	M	¿Las piedritas?	
64	62	E	Las piedritas del vestido	
65	63	M	Ah, ésta es verde , y ésta es rosa , y éste es amarillo	Señala con el dedo cada una
66	64	E	Uh...	
67	65	M	Y éste es azul , y éste es verde	
68	66	E	Úy, todos los colores te sabes ya	

Cuadro 3. Muestra del registro de los ítems adjetivos documentados en el corpus infantil

El fichar todos los adjetivos de esta manera permitía documentar tanto el tipo de adjetivo que se presentaba como el contexto gramatical en el que se registraba. Con esta información, procedí al análisis de esta categoría desde una perspectiva sintáctico-semántica, la cual se presenta en tres capítulos distintos donde cada uno de ellos cuenta con una metodología propia de análisis, ya que el estudio de cada uno de estos capítulos requería presentar ciertas condiciones que permitieran ver su comportamiento.

Finalmente es importante señalar que dado que este trabajo tiene como fundamento teórico un marco constructivista³, en el que se concibe el aprendizaje lingüístico como un proceso sociointeractivo o cognoscitivo, en el que la interacción, el diálogo y las prácticas interlocutivas juegan un papel central en las etapas tempranas del desarrollo de la lengua; con esto en mente, la construcción de mis datos forman una muestra transversal *etnográfica ecológica*, es decir, es una muestra construida con un grupo de niños de diferentes edades y

³ Término asociado con propuestas teóricas que consideran la adquisición de conocimiento como un proceso de desarrollo en el que coparticipan e interactúan organismo-entorno, como *cognoscitivismo* (Slobin 1985), *socio-constructivismo* (Tomasello 1995), *interaccionismo* (Bates y MacWhinney 1987).

que en conjunto permiten reconstruir una dimensión temporal; y que al mismo tiempo implica obtener los datos directamente en el medio ambiente del niño, lo que me proporciona un dato lo más natural y espontáneo posible (Rojas Nieto y de León Pasquel 2001:20-27).

Para el análisis de los datos el enfoque es sintáctico-semántico, en el que se considera que la sintaxis es codificación de contenidos (Langacker 1987:76, Givón 1984:32-33)

El corpus.

Los adjetivos que se registraron en el total de 24 tomas videograbadas de cuatro niños, constituyen el corpus de este trabajo (cfr. cuadro 1). Está formado por 918 casos de adjetivos, los cuales están distribuidos en 124 tipos, es decir, en 124 ítems adjetivos distintos.

Niño	Periodo estudiado	Tipos	Casos
Enrique	2;04 a 2;11	41	160
Celina	2;07 a 2;11	37	166
Marisol	3;05 a 3;09	62	447
Flavio	3;06 a 3;10	46	145
Total	2;04 a 3;10	124	918

Cuadro 4. Registro de los ítems adjetivos documentados en el corpus infantil

Como puede observarse en este cuadro, y se observara a lo largo de este trabajo, los datos se caracterizan en términos de *frecuencia*, para lo cual se hará referencia a dos tipos de cuantificación: *i.* a lo que en lo sucesivo me referiré como frecuencia en *casos* (tokens, ocurrencias) y *ii* a la frecuencia en tipos léxicos, a la que en lo sucesivo me referiré como *tipos*. Los casos son el número de veces que se presentó el ítem léxico y los tipos son los diferentes adjetivos que corresponden a los casos registrados. Esta diferencia es importante porque sólo con ambos tipos de dato cuantitativo nos podemos formar una idea más aproximada de la relevancia del punto que se analiza.

Así, como puede observarse en el cuadro 5, la frecuencia de casos y la frecuencia de tipos no corren paralelamente en los cuatro niños. También puede observarse que una cuantificación diversa del número de tipos y casos en cada niño, lo cual podría asociarse al hecho —ya expuesto antes—de que el total de tomas realizadas a cada niño es también diferente y que este hecho repercuta en la riqueza y en diversidad léxica. Además el total de

tipos léxicos adjetivos es menor a la suma de los tipos de adjetivos en el vocabulario infantil individual, pues los niños muestran un conjunto parcialmente diverso de items léxicos adjetivos.

En el siguiente cuadro se puede observar el número de tipos y casos que registró cada uno de los cuatro niños en cada una de las tomas realizadas:

En forma individual, el cuadro 5 muestra el inventario léxico⁴ que los cuatro niños registraron en cada uno de los periodos:

Enrique

	E1 (2;04)	E2 (2;05)	E3 (2;06)	E4 (2;07)	E5 (2;08)	E6 (2;09)	E7 (2;10)	E8 (2;11)
Casos	2	10	13	13	22	16	32	52 = 160
Tipos	1	8	6	5	9	11	12	19 = 41

Celina

	C1 (2;07)	C2 (2;09)	C3 (2;10)	C4 (2;11)	C5 (2;12)
Casos	34	41	46	35	10 = 166
Tipos	17	20	12	13	7 = 37

Marisol

	M1 (3;05)	M2 (3;06)	M3 (3;07)	M4 (3;08)	M5 (3;10)	M6 (3;11)
Casos	80	80	88	135	17	47=447
Tipos	19	27	29	26	11	17 = 62

Flavio

	F1 (3;06)	F2 (3;07)	F3 (3;08)	F4 (3;09)	F5 (3;10)
Casos	16	16	27	37	49= 145
Tipos	9	7	14	16	19 = 46

Cuadro 5. Inventario léxico en términos de *casos* y *tipos* en los cuatro niños

⁴ El número de tipos que se señalan en cada periodo son exactamente los que se presentaron en cada uno de ellos, aún cuando ciertos tipos (adjetivos) se encuentren repetidos en distintos periodos. Esto ocasiona que el número total de tipos en este cuadro 2, sea mayor al que presenta cada niño en el cuadro 1.

1.5 ORGANIZACIÓN DEL TRABAJO

El presente trabajo está organizado en tres capítulos además del presente en el que he presentado un recuento general acerca del estatus del adjetivo como una categoría tanto en el español como a nivel translingüístico, así como el tipo de trabajos que se han realizado en torno a esta categoría en un proceso de adquisición. En los tres capítulos restantes presento la siguiente información:

En el capítulo dos se presenta un inventario de adjetivos que producen los niños considerando su frecuencia, su productividad combinatoria, el momento de su incorporación, el grado de permanencia en el léxico infantil, condiciones que nos permiten valorar su presencia y evaluar entre adjetivos básicos y no básicos.

En el capítulo tres se analizan los adjetivos presentes en el léxico infantil y su ubicación en alguno de los dominios semánticos propuestos por Dixon (1982).

En el capítulo cuatro se presenta un análisis del comportamiento sintáctico del adjetivo, en el que se abordan básicamente las funciones sintácticas que cumplen los adjetivos del corpus, así como evidenciar si alguna de ellas está privilegiada en términos de frecuencia en el corpus.

Finalmente presento las conclusiones donde se reúnen los hallazgos de la investigación en torno al comportamiento de esta categoría.

Capítulo 2

LA PRODUCCIÓN DE ADJETIVOS

2.1 INTRODUCCIÓN.

Tal y como se dijo en el capítulo anterior, la información disponible sobre el adjetivo en distintos estudios monográficos y gramáticas del español, es más amplia en aspectos sintácticos que la que nos informa sobre su semántica (cfr. 1.2).

Desde la perspectiva más general, quienes consideran el adjetivo desde una perspectiva semántica señalan que el adjetivo expresa propiedades referidas a una entidad. Estas propiedades pueden corresponder a características físicas o psíquicas, exteriores o interiores, negativas o positivas de la entidad en cuestión. (Pleyán 1969:107-118; Alonso y Henríquez Ureña 1977:53-60; Lenz 1944:144-225; Demonte 1999:133).

En términos de Dixon (1982), el español es una lengua de la *clase de adjetivos abierta*, esto es, es una lengua que posee diversidad de ítems léxicos adjetivos para manifestar distintos conceptos semánticos, y además cuenta con distintos recursos gramaticales, como la derivación, para construir nuevos adjetivos a partir de otras categorías como el verbo o el nombre.

Dixon señala que los adjetivos que designan propiedades en el dominios de *edad*, *dimensión*, *valor* y *color* se asocian a lenguas de la *clase de adjetivos abierta*, y entre ellos, los adjetivos de *dimensión* y *color* son los de mayor frecuencia. Sin embargo, la relevancia de estos cuatro dominios es aún más evidente cuando se señala que los adjetivos en estos cuatro dominios de significación no sólo se presentan en las lenguas con *clase de adjetivos abierta*, sino que también son los dominios que se registran aún en aquellas lenguas⁵ que poseen una cantidad limitada de adjetivos. En cambio, algunos dominios semánticos que presentan adjetivos en las lenguas con una clase abierta de adjetivos, como el de la velocidad, carecen de manifestación adjetiva en las lenguas con clases reducidas o cerradas de adjetivos.

⁵ Por ejemplo la lengua igbo (del subgrupo kwa de la familia Niger-Congo) marca sólo cuatro pares de antónimos, los cuales corresponden a los dominios de *dimensión*, *edad*, *valor* y *color*. Y en la lengua malak (norte de Australia) tiene siete adjetivos y éstos se ubican en la clase de *dimensión*, *edad* y *valor*. El hausa (se habla cerca de la lengua igbo) tiene 12 adjetivos y éstos entran en los conceptos de *dimensión*, *edad* y *color*. El venda (lengua Bantu) cuenta con 20 adjetivos, los cuales se ubican en los dominios de *dimensión*, *edad*, *valor* y *color*.

Con esta información, la presencia del adjetivo en el español y los dominios semánticos que se han documentado tipológicamente, las preguntas de investigación de este capítulo son las siguientes:

- i. ¿En una lengua con una categoría de clase abierta de adjetivos, como el español, existe un patrón de adquisición de los adjetivos relacionado con clases semánticas o de ciertos adjetivos específicos?
- ii. Si esto es así: ¿existen evidencias de la presencia de adjetivos básicos en la adquisición del español?
- iii. En caso positivo: ¿Hasta qué punto estas clases o estos adjetivos concretos corresponden a las predicciones de la investigación tipológica de Dixon?

Para responder a estas cuestiones, analizaremos a continuación el corpus total de adjetivos registrados en nuestra muestra.

2.2. ANALISIS.

Como se mencionó en el capítulo uno, el corpus total de este trabajo está formado por 918 casos de adjetivos, los cuales están distribuidos en 124 tipos; sin embargo, por el número y la heterogenidad aparente entre ellos, no es fácilmente observable el carácter básico o general de estos ítems, o su carácter menos central o aun marginal en el habla infantil temprana.

Para dar cuenta de su comportamiento, por lo tanto, es necesario emprender un análisis que proponga criterios para dar cuenta, del carácter básico (general) o no básico (específico) de los elementos adjetivos que hemos documentado en el habla infantil. Para ello, considero que, es pertinente atender a varios aspectos, su distribución en la muestra, su incorporación más o menos temprana, su uso más frecuente y sostenido o más reducido y ocasional, y su productividad combinatoria. Sólo con este tipo de análisis podremos proponer el posible carácter básico o marginal de los s términos adjetivos registrados en el léxico infantil, y después confrontar estos datos con la evidencia tipológica y analizar lo que ha sido estudiado en esta perspectiva.

Por ello, la primera aproximación a los datos de los 124 tipos léxicos y sus 918 casos registrados, se dirige a dar cuenta de estos aspectos:

- i. Distribución de los diversos ítems léxicos en la muestra;
- ii. Cronología de su documentación, más o menos temprana;
- iii. Índice de permanencia a través de los diversos registros;

- iv. Frecuencia de uso
- v. Rango de productividad combinatoria, en términos de la diversidad de nominales que determinan.

El análisis de estas variables determinará cuáles adjetivos del léxico infantil pueden ser considerados como básicos o no básicos. En el entendimiento de que aquellos ítems léxicos más frecuentes, más tempranos, más distribuidos y permanentes, y más productivos, serán mejores candidatos para ser considerados adjetivos básicos.

2.2.1. Distribución de los diversos ítems léxicos en la muestra: grado de dispersión.

Al comparar el inventario total de adjetivos en cada niño (cfr. cuadro 4, cap1) puede ocurrir que encontremos que los diversos niños produzcan diversos tipos de adjetivos, o por el contrario que manifiesten algunas coincidencias, y se de una intersección entre sus inventarios léxicos.

En realidad, el análisis muestra que algunos adjetivos se presenten en todos o en la mayoría de los niños, lo cual apunta al carácter básico de estos ítems léxicos; otros adjetivos, en cambio, ocurran en un solo niño y son parte de su vocabulario individual.

Al grado de estas coincidencias o intersecciones en el inventario de adjetivos de cada uno de los niños es lo que llamamos *grado de dispersión*. Por su grado de dispersión, los niños mostraron la siguiente relación de ítems compartidos en la totalidad del inventario de adjetivos.

Adjetivos compartidos Por 4 niños	Adjetivos compartidos por 3 niños	Adjetivos compartidos por 2 niños
Grande	Malo	Bueno
Chico	Fuerte	Loco
	Dulce	Bichi
Bonito	Rico	Sucio
Feo	Duro	Rayada
	Caliente	
Pelona	Enchiloso	
Blanco	Amarillo	Café
Rojo	Rosa	Morado
Verde	naranja	
Azul		

Cuadro 6. Grado de dispersión de ítems léxicos adjetivos

De este cuadro 6, es importante observar el primer grupo de adjetivos que presenta el grado de dispersión mayor. Entre ellos se encuentran dos pares de antónimos.

La importancia de la organización de estos adjetivos en pares de antónimos apoya la tesis de Dixon (1982:12) al observar que existe una conexión semántica entre los ítems léxicos, un significado similar que los relaciona y agrupa en un solo tipo de concepto.

2.2.2. Cronología de su documentación.

El inventario léxico total, por supuesto, no se presenta desde la primera toma. De hecho el inventario total es el resultado de un incremento léxico más o menos paulatino.

Ahora bien, es importante observar entre la totalidad de adjetivos en cada uno de los niños, cuáles fueron los que documentaron en su primera muestra. Esto se observa en el siguiente cuadro.

Enrique (2;04)	Celina (2;07)	Marisol (3;05)	Flavio (3;06)
	Chico Grande	Chico Grande	Chico Grande
	Fea	Bonito	
	Pelona		Pelona
Rojos	Fortachón Caliente Gorda Malo Rota Rojo Blanco Azul Moradas	Duro Aguada Enchiloso Honda Rico Rojo Blanco Azul Morada Amarillo Café De colores Naranja Negro Rosa Verde	Chingada Blanco Güerito

Cuadro 7. Adjetivos de documentación temprana

Al analizar los datos de este cuadro 7, no es fácil afirmar el carácter básico de los datos. Es decir, las tomas se hicieron en etapas diferentes, es un estudio de

superposición de muestras; esto mismo me dificulta la posibilidad de hacer generalizaciones, pues es un solo niño en edades diferentes.

Con los datos de este trabajo, la variable documentación temprana, no es un criterio suficientemente fuerte para la caracterización de los adjetivos básicos, probablemente lo sería si las tomas fueran más simétricas, o tuviera más datos de dos o tres niños en las mismas edades.

Pero aún así, en las condiciones de los datos, se observan coincidencias. La emergencia temprana de adjetivos de *color - blanco y rojo* - en los cuatro niños, y de adjetivos dimensionales - *chico y grande* - en tres de ellos. Los adjetivos restantes, aunque en conjunto corresponden a los dominios de las propiedades físicas o de las propensiones humanas no muestran ítems preferentes o básicos. Ningún adjetivo es compartido por todos los niños desde la primera toma.

2.2.3. Índice de permanencia

Al analizar el comportamiento de la totalidad de los datos, se observa que no todos los adjetivos aparecen desde la primera muestra, pero sí que algunos adjetivos, una vez que se presentan, lo siguen haciendo, es decir, son permanentes; mientras que otros adjetivos sólo están presentes en una o dos muestras de cada niño.

El Índice de Permanencia es la proporción resultante del número de muestras en que se presentó el adjetivo (N) entre el número total de las muestras que se realizaron con el niño (Total). Por ejemplo, el adjetivo *chico* en Enrique se presentó en 4 muestras, frente a las 8 tomas que forman el total de su muestra. Por lo tanto, su Índice de Permanencia es de $4/8 = .50$.

Así, podemos decir que entre más próximo es el resultado de índice de porcentaje a 1.0, más clara es la permanencia de este adjetivo en todas las muestras del niño.

Con estos antecedentes, bien vale la pena observar el primer grupo de adjetivos que muestran un índice de permanencia alto en los datos en los cuatro niños, el par de antónimos *chico y grande*:

	<i>Chico</i> N/Total	Indice de Permanencia	<i>Grande</i> N/Total	Indice de Permanencia
Enrique	4/8	.50	6/8	.75
Celina	5/5	1.0	5/5	1.0
Marisol	4/6	.66	6/6	1.0
Flavio	3/5	.60	4/5	.80
Promedio	.69		.88	

Cuadro 8. Índice de permanencia de los adjetivos *chico* y *grande*

Los datos del cuadro 8 muestran que el índice de permanencia es mucho más alto en el adjetivo *grande*, aún en los datos de Enrique y Flavio, los cuales están muy cerca de ser 1, es decir, a estar presentes en casi todas sus muestras.

De la misma manera, observemos el segundo par de antónimos, *bonito* y *feo*, los cuales han evidenciado un Índice de Permanencia considerable:

	<i>Bonito</i> N/Total	Indice de Permanencia	<i>Feo</i> N/Total	Indice de Permanencia
Enrique	3/8	.37	3/8	.37
Celina	4/5	.80	3/5	.60
Marisol	5/6	.83	3/6	.50
Flavio	1/5	.20	2/5	.40
Promedio	.55		.46	

Cuadro 9. Índice de permanencia de los adjetivos *bonito* y *feo*

A diferencia de los adjetivos *chico* y *grande*, el cuadro 9 nos muestra que los adjetivos *bonito* y *feo* mantienen un Índice de Permanencia más bajo. Sin embargo, salvo Flavio, en el resto de los niños, estos dos adjetivos se presentaron al menos en tres tomas de su muestra total. Esto los convierte en un grupo de adjetivos, cuyo comportamiento es digno de observarse.

Dados los resultados del cuadro 9, es difícil hacer generalizaciones respecto del Índice de Permanencia de uno u otro. Sin embargo, se observa que Celina y Marisol presentan un Índice de Permanencia más alto en el adjetivo *bonito*. En los datos de Enrique, ambos adjetivos tienen un comportamiento similar, se presentaron en tres ocasiones, en forma más o menos continua. En cuanto a los datos de Flavio, estos adjetivos registraron un uso escaso; aún así, se puede observar que *feo* tiene un Índice de Permanencia más alto.

Un tercer grupo de Adjetivos que presentan un Índice de Permanencia considerable y además comunes a los cuatro niños, son los adjetivos de color *blanco* y *rojo*.

	<i>Blanco</i> N/Total	Indice de Permanencia	<i>Rojo</i> N/Total	Indice de Permanencia
Enrique	4/8	.50	4/8	.50
Celina	3/5	.60	3/5	.60
Marisol	4/6	.66	5/6	.83
Flavio	3/5	.60	4/5	.80
Promedio	.59		.68	

Cuadro 10. Índice de permanencia de los adjetivos *blanco* y *rojo*

Al igual que en los otros dos grupos de adjetivos, es difícil hacer generalizaciones. Sin embargo, se observa que en los cuatro niños el color *blanco* tiene un Índice de Permanencia semejante, mientras que la permanencia del color *rojo* es más variada, es más permanente en los niños más grandes, en Marisol y Flavio.

De nueva cuenta emerge en términos del criterio de recurrencia, el lugar particular de los adjetivos *grande-chico* y del par de adjetivos de color *rojo-blanco* y finalmente la inclusión del par *bonito-feo* que, en cambio, no se apuntan como adjetivos centrales según el criterio de emergencia temprana.

2.2.4. Frecuencia de uso.

Otra característica que puede informar sobre el carácter básico de un adjetivo es su frecuencia de uso. En términos generales, tal y como se dijo en el capítulo anterior (cfr. 1.4), el corpus de este trabajo está formado por 918 casos, los cuales están distribuidos en 124 tipos; los cuales no fueron registrados en su totalidad por cada uno de los niños. En el siguiente cuadro se puede observar el número de tipos y casos que registró cada uno de los niños de la muestra y relación general entre tipos y casos para cada niño.

Niño	Tipos	Casos	Ratio General ⁶
Enrique	41	160	3.90
Celina	37	166	4.48
Marisol	62	447	7.20
Flavio	46	145	3.15
Total		918	

Cuadro 11. Relación de datos que conforman el trabajo

Aunque el inventario de tipos y el número total de casos de cada niño muestra un *ratio* de 3.90 en Enrique, 4.48 en Celina, 7.20 en Marisol y 3.15 en Flavio, el análisis de la frecuencia real de cada ítem muestra enormes diferencias.

⁶ El *Ratio General* es la proporción resultante del número de *Casos* entre el número de *Tipos* que presenta cada niño.

Por ejemplo, mientras el adjetivo *poteroso* ocurre en Enrique sólo 3 veces, el adjetivo *chico* ocurre 20. Para poder visualizar este tipo de datos, a continuación se citan, por su frecuencia real, los 10 adjetivos más usados en cada niño, los cuales fueron ordenados de mayor a menor frecuencia en cada uno de los niños:

Enrique		Celina		Marisol		Flavio	
Grande	31	Chico	39	Chico	36	Grande	14
Chico	20	Grande	16	Grande	26	Blanco	9
Blanco	17	Gorda	15	Chistosa	28	Pendejo	6
Rojo	12	Azul	11	Bonito	25	Feo	6
Super	7	Bonita	9	Morada	27	Jodido	6
Verde	7	Amarillo	9	Rosa	26	Cabrona	6
Duro	6	Rojo	7	Rojo	25	Chico	5
Rápido	5	Malo	6	Amarillo	23	Rojo	5
Bonito	3	Rota	5	Azul	23	Molacha	5
Feo	3	Blanco	4	Blanco	21	Tonta	5
Ratio general	3.9	Ratio general	4.48	Ratio General	7.8	Ratio general	3.15

Cuadro 12. Los diez adjetivos con la frecuencia más alta para cada niño

A partir de este cuadro 12, efectivamente, se observa que, existen diferencias de frecuencia en cada uno de los ítems léxicos; sin embargo, también es posible observar algunas coincidencias en tales frecuencias. Por ejemplo, para los cuatro niños los adjetivos *grande* y *chico* se encuentran entre los diez adjetivos más frecuente y presentan una frecuencia más alta que el resto de los adjetivos (excepto en Flavio, que presentó el adjetivo *chico* con una frecuencia más baja que algunos otros adjetivos).

Independientemente de las preferencias individuales por uno u otro término, los datos anteriores nos dan pauta para decir que en la totalidad de adjetivos presentes en los cuatro niños, existe un grupo de adjetivos altamente frecuentes que corresponde a dos adjetivos, *grande* y *chico*, seguidos de la frecuencia de ciertos adjetivos de color, particularmente, *blanco* y *rojo* que también están presentes en los cuatro niños⁷.

Por otra parte, el cuadro 12 muestra que otro adjetivo importante en el léxico de los niños es *bonito*, el cual es compartido por tres de los niños con una frecuencia poco menor que los adjetivos ya mencionados.

En suma, según el criterio de frecuencia correspondiente, se perfila la centralidad de tres pares de adjetivos: el par de adjetivos dimensionales, *grande-chico*, a los adjetivos de color, particularmente el par *rojo-blanco* y los adjetivos de valoración de propiedades *bonito-feo*.

⁷ Los adjetivos de *color* presentan un problema particular, pueden ser muy frecuentes y referidos a entidades particulares, es decir, con una alta productividad, pero con una escasa o nula pertinencia, pues (en el caso de Enrique) asignan un valor que no corresponde a un valor real de la entidad.

2.2.5. Rango de productividad combinatoria.

Por productividad combinatoria se entiende la posibilidad de atribuir a diferentes entidades la misma propiedad, por ejemplo el adjetivo *chico* puede ser atribuido a entidades como *niño chiquito*, *cabeza chiquita*, *perro chiquito*, *tijeras chiquitas*, etc.

Como se observó en el punto anterior, la frecuencia de uso de cada adjetivo es muy variada. Sólo un puñado de adjetivos presenta una alta frecuencia de uso. Ciertamente, la frecuencia de uso y la productividad combinatoria están asociadas pero no son equivalentes. Puede haber, por ejemplo, un número alto de casos de un adjetivo y todos ellos corresponder a la misma construcción por ejemplo *patas jedeondas* ('pies apestosos') y tendría por tanto una productividad combinatoria nula; o bien, un adjetivo con una frecuencia alta y una diversidad combinatoria correspondiente, por ejemplo *chico* con 30 casos y 16 tipos de construcciones combinatorias distintas: *carro chico*, *pelota chica*, *cuaderno chico*, *lápiz chico*, etc., tendría una productividad combinatoria muy alta.

Un caso similar se observa en el adjetivo *grande*, específicamente en el caso de Enrique, el cual se registra en 18 construcciones distintas que se distribuyen en 31 casos, lo cual manifiesta que es un adjetivo con una productividad combinatoria bastante alta frente a otros adjetivos, como puede ser *jedeondo* (referido a pies *apestosos*) cuya productividad está muy ligada a una combinatoria ritual con un sólo ítem.

De esta manera, mientras más reducido es el número de construcciones en que ocurre un adjetivo, se dice que su productividad combinatoria es menor.

Cabe señalar que para valorar la productividad combinatoria, es necesario que se consideren sólo aquellos adjetivos que presentan una frecuencia de uso superior a 3, ya que sólo en ellos se puede analizar si el adjetivo tiene la capacidad de referirse a diferentes entidades o se refiere al mismo objeto.

Conforme a estos criterios, a continuación se puede observar una relación de los 10 adjetivos con el Rango de Productividad Combinatoria más alta en cada uno de los niños. Los datos están ordenados de mayor a menor Productividad Combinatoria.

	Enrique		Celina		Marisol		Flavio	
Adjetivo	Constr/casos	Adjetivo	Constr/casos	Adjetivo	Constr/casos	Adjetivo	Constr/casos	
Grande	18 / 31	chico	16 / 39	chico	17/36	grande	8/14	
Chico	18 / 20	grande	10 / 16	grande	15/26			
Blanco	11 / 17	bonita	8 / 9	blanco	13/21			
				amarillo	14/23			
				rojo	12/25			
				bonito	11/25			
Rápido	5 / 5	amarillo	5 / 9	feo	6/13	chico	5 / 5	
Super	4 / 7			malo	5/6	Rojo	5 / 5	
Duro	4 / 6			fuerte	4/6	blanco	4 / 9	
						pendejo	4 / 6	
						muerta	4 / 4	
Bonito	3 / 3	blanco	3 / 4	rico	3/3	Cerrado	3 / 4	
Feo	3 / 3	fea	3 / 3			Tonta	3 / 5	
Loco	3 / 3	chueca	2 / 3			Feo	3 / 6	
		Rico	2 / 4					
		Azul	2 / 11					

Cuadro 13. Adjetivos con el Rango de Productividad Combinatoria más alta

De acuerdo con los resultados de este cuadro 13, resulta patente que la frecuencia y la productividad combinatoria, en términos de la posibilidad que tiene un adjetivo de atribuirse a entidades distintas, no son equivalentes.

Sin embargo, estas dos variables se asocian. El análisis de estos datos destaca que los adjetivos *chico* y *grande* son adjetivos con un rango de productividad combinatoria alto, al igual que lo fueron altamente frecuentes. En Enrique, el adjetivo *grande* presenta 18 construcciones distintas, es decir, es referido a 18 entidades distintas con una frecuencia de 31, lo cual indica que no sólo es un adjetivo muy frecuente, sino que además nos muestra la capacidad de poder ser atribuido a distintas entidades.

De la misma manera, este cuadro 13 muestra que los adjetivos de color *blanco*, *amarillo*, *rojo* son adjetivos que no sólo registran una frecuencia alta, sino que también presentan un rango de productividad alto, pues son adjetivos que se han atribuido a más de once construcciones distintas.

Llama también la atención el comportamiento del adjetivo bonito, pues no sólo es un adjetivo frecuente sino que además el rango de productividad combinatoria que registra en dos niños de la muestra, es de siete construcciones distintas, lo cual lo distingue de otros adjetivos como *malo*, *duro fuerte* cuya frecuencia es menor a 7 y su rango de productividad combinatoria es menor a cinco.

Estos datos nos muestran que dentro de los 10 adjetivos con un rango de productividad combinatoria en cada niño, existe cierta homogeneidad, pues los adjetivos que presentan una productividad mayor a siete corresponden a los mismos ítems. Estos pueden observarse en el siguiente cuadro:

Adjetivo	Enrique	Celina	Marisol	Flavio
<i>grande</i>	18/31	10/16	15/26	8/14
<i>chico</i>	18/20	16/39	17/26	
<i>blanco</i>	11/17		13/21	
<i>bonito</i>		8/9	11/25	

Cuadro 13. Adjetivos comunes a los cuatro niños con un Rango de Productividad Combinatoria alta.

Como se observa en el cuadro 13, la presencia de los adjetivos *grande*, *chico*, *blanco* y *bonito* son los adjetivos que registran un rango de productividad mayor a siete. Aún cuando los adjetivos *bonito* y *blanco* no se registren en Enrique y Flavio con el mismo número de construcciones, si son adjetivos que se presentan en los cuatro niños, pero con un rango de productividad menor.

Un caso similar es con el adjetivo *blanco*, en los datos de Celina y Flavio, son adjetivos que en su muestra registraron también un rango de productividad menor a siete.

Cabe señalar que la ausencia de adjetivos (salvo *grande*) mayor a siete construcciones en el caso de Flavio, no implica que los adjetivos *chico*, *blanco* o *rojo* no ocupen un lugar productivo, lo son (cfr. Cuadro 12) dentro del rango de productividad usado por Flavio. Pero no ocupan el mismo rango de productividad que en el resto de los niños.

2.3 INTERPRETACIÓN.

Retomando las variables analizadas, y tratando de contestar a las dos primeras preguntas (Véase pág. 15), efectivamente, en una lengua de clase abierta de adjetivos como el español, existen, según los datos, ciertos adjetivos que juegan un rol importante en el proceso de adquisición. Se trata de adjetivos específicos que corresponden a clases semánticas específicas: Los resultados del análisis muestran las evidencias de que un conjunto reducido de adjetivos son candidatos a constituirse como ítems básicos infantiles tempranos. Estos son los adjetivos *grande* y *chico*, *bonito* y *feo*, *blanco* y *rojo*.

Estas conclusiones obtenidas de la interpretación de cada una de las variables analizadas, las cuales se resumen en el siguiente cuadro.

Adjetivo	Indice de Dispersión	Documentación Temprana	Indice de Permanencia Promedio	Frecuencia		Rango de Productividad Combinatoria Promedio
				Alta	Media	
<i>Chico</i>	4	3	.69	Alta		Alta
<i>Grande</i>	4	3	.88	Alta		Alta
<i>Bonito</i>	4	1	.55		Media	Alta
<i>Blanco</i>	4	3	.59		Media	Alta
<i>Rojo</i>	4	3	.68		Media	Media

Cuadro 14. Resumen de las variables analizadas en la producción de adjetivos

Si analizamos cada una de las variables citadas, tenemos que de acuerdo al *índice de dispersión*, estos seis adjetivos estén presentes en el léxico de los cuatro niños. En la variable *documentación temprana*, se observó que, excepto *bonito*, los otros cuatro adjetivos están presentes en tres de los niños desde su primera toma. Por su parte, la variable *Rango de Permanencia* muestra que, en promedio, el primer par, *chico* y *grande* parece ser más permanente, seguido del par *blanco* y *rojo*. Esto evidencia que existe una relación entre documentación temprana y permanencia, ya que aquellos adjetivos que han entrado tempranamente, se han sostenido a lo largo de las muestras en cada uno de los niños.

La *frecuencia* fue considerable en los seis adjetivos; sin embargo, fue mucho más alta en el primer par, *chico* y *grande*. En cuanto a el *Índice de productividad combinatoria*, ésta fue mayor, precisamente en este primer par. Esta nos indica que el ítem léxico puede ser muy frecuente, pero que en esa frecuencia, el niño está probando la productividad de ese ítem en distintas construcciones. Los datos permiten ver que existe una relación entre frecuencia y productividad.

Un rasgo importante en estos tres grupos de adjetivos es que nos revelan la forma en que el niño organiza el significado, es decir, por antónimos. Esto evidencia que en un periodo de su desarrollo utilizan ítems similares semánticamente en una forma similar. (Gross, Derek y Ute Fischer, George A. Miller 1989; Dixon 1982:12; Tomasello 2000:212).

Finalmente, en relación a la tercera pregunta de este capítulo, tenemos que estos grupos de adjetivos corresponden a las clases semánticas de *dimensión*, *valor* y *color* (Dixon 1982). De acuerdo a estos datos, podemos afirmar que, en el concepto de *dimensión*, las instancias prototípicas para los niños son los adjetivos de *chico* y *grande*; en el concepto de *valor*, lo son los adjetivos *bonito* y *feo*; mientras que en el concepto de *color* lo son el *blanco* y el *rojo*. (Hooper y Thompson 1984:707)

Con todo lo antes dicho, se observa que en el léxico infantil del español se registran adjetivos básicos, los cuales son los que han resultado básicos en lenguas diversas con distinto número de dominios semánticos expresados por esta categoría (Dixon 1982).

Capítulo 3

LOS CAMPOS SEMÁNTICOS DE LOS ADJETIVOS EN SU ADQUISICIÓN TEMPRANA

3.1. INTRODUCCIÓN

Como se mencionó en los dos capítulos anteriores, un trabajo que ha sido fundamental en el estudio del adjetivo es el realizado por Dixon (1982:16). El acercamiento semántico del autor a esta categoría desde una perspectiva tipológica brinda un panorama acerca de la organización de estos ítems en 7 distintos dominios semánticos⁸: *dimensión, propiedades físicas, color, propensiones humanas, edad, valor, velocidad*.

En estudios monográficos del adjetivo en el español se ha dedicado un espacio distinto a veces mayor, a veces menor, pero siempre escaso a aspectos semánticos. Desde una perspectiva semántica muy general, varios autores coinciden en que el adjetivo expresa propiedades atribuibles a una entidad. (Pleyán 1969:107-118; Alonso y Henríquez Ureña 1977:53-60; Lenz 1944:144-225; Demonte 1999:133). Sin embargo, desde la perspectiva del tipo de propiedades que designan los adjetivos, estos estudios semánticos se limitan a señalar si estas propiedades corresponden a características externas o internas, negativas o positivas, de la entidad en cuestión.

En un estudio reciente, (Demonte 1999:175), se proporciona información no exhaustiva acerca de una clasificación de adjetivos del español en la que se adopta como guía la propuesta de los siete dominios semánticos de Dixon (1982); sin embargo, en este trabajo se aclara que se trata de un campo de extrema complejidad. Es posible que la escasez de trabajos sobre el adjetivo en español desde una perspectiva semántica, lo mismo que la baja documentación de su proceso de desarrollo obedezca a tal complejidad.

En efecto, los pocos trabajos que existen sobre la categoría del adjetivo desde una perspectiva semántica han sido básicamente del inglés y casi exclusivamente en torno a los dominios semánticos de *dimensión* y *color*. Ente los resultados más interesantes de los estos estudios sobre el dominio semántico de *dimensión* que se han realizado en inglés destaca la importancia de la organización jerárquica de los elementos; esto es, la distinción entre términos superordenados (genéricos) y ordenados (específicos) que es relevante para entender los adjetivos que los niños incorporan de manera inicial (Gross, Fischer and Miller

⁸ En un trabajo posterior, el mismo Dixon (1991:78-85) incorpora tres dominios semánticos más: *dificultad, calificación y similitud*, pero sólo para el inglés.

1989:1; Barrett 1995:376-378, Clark 19993:32, Maratosos 1973 en Harris y Morris 1986:336). Para el español, lamentablemente, no existen referencias sobre el desarrollo en este dominio semántico; salvo un trabajo (Harris y Folch 1985:690) con niños hablantes del inglés y del español. Todos estos trabajos presentan el uso de los adjetivos de dimensión *chico* y *grande*.

En el dominio semántico del *color*, en tanto que algunos autores, en referencia también al inglés, han mencionado la importancia de los factores conceptuales y ambientales para el desarrollo de los ítems de color (Gail Rex Abdrick y Helen Tager-Flusberg 1986), otros se centran en explicar las posibles variables que participan en el proceso del niño para nombrar estos términos (Borstein 1985). Un trabajo (Davies Corbett et al 1994) ha documentado el desarrollo de los adjetivos de *color* en setswana, una lengua del sur de África, en términos de la teoría de Berlin y Kay. Sin embargo no cuento con referencias acerca del estudio de este dominio para el español.

A pesar de los pocos estudios sobre el desarrollo del adjetivo, otras categorías han sido centro de interés desde una perspectiva semántica, entre ellas, particularmente, el verbo. A partir de estos estudios se han caracterizado diversos aspectos del desarrollo semántico, posiblemente de carácter general y aplicables a otras categorías. Así, un interés de este capítulo es indagar hasta qué punto lo observado en el proceso de desarrollo de otras categorías lingüísticas pudiera aplicarse en el análisis del desarrollo de una categoría como el adjetivo.

Entre los trabajos que se pueden referir, se encuentra el realizado por Ninio y Snow (1996:63) en el cual señalan que los niños presentan en su vocabulario temprano palabras de uso general, tales como pronombres, locativos deícticos, pro-verbos y otros. En términos lingüísticos, Ninio y Snow señalan que tales contenidos son expresiones *no marcadas* para codificar el contenido relevante, opuesto a expresiones *marcadas* que codifican alternativas específicas. Así, se señala como una característica general del desarrollo semántico, lo que se apuntaba en el estudio de adjetivos dimensionales: el impacto del carácter semántico general o específico de un ítem léxico.

Por su parte Clark (1993:30-32) señala que los niños van elaborando sus propios dominios semánticos en su vocabulario y los van extendiendo gradualmente; en general introducen primero términos con el significado más general y términos positivos. Por

ejemplo, cuando quieren hablar de acciones, acuden a verbos de propósito general (*do, make, get y go*) y después se van desplazando a verbos más específicos. A la vez señala que en sus primeras categorías verbales proyectan verbos de movimiento (*walk*) antes que aquellos verbos que codifiquen cambio (*break*).

Por otro lado, Bowerman (1989:150-151) señala que las distinciones de significado que realiza una lengua pueden coincidir con las características que el niño encuentra sobresalientes; es decir, los niños son sensibles a varias propiedades de los referentes que pueden o no ser relevantes a la organización semántica de su lengua. Sin embargo, Bowerman, caracterizando la propuesta de la especificidad lingüística, enfatiza que las distinciones que una lengua hace son objeto de atención para el niño y lo dirigen a distinguir lo que su lengua distingue.

En cambio en algunas investigaciones iniciales citadas por Bowerman⁹ se sostenía que los niños usaban principios específicos de categorización semántica independientemente de la lengua que estaban desarrollando; así se proponían trabajos de adquisición de rasgos distintivos y atención selectiva de ciertas propiedades.

Al respecto, Choi y Bowerman (1991:113-114) señalan que las diferencias de organización semántica en cada lengua dirigen la forma o manera en cómo los niños estructuran los significados en la lengua que está aprendiendo. Es decir, los niños son incitados por la estructura de su lengua materna para desarrollar su análisis (p.117)

Proponen que los primeros desarrollos semánticos están asociados a las características específicas del *input* que el niño escucha, aunque hay a la vez un desarrollo mediado por la selección de lo que al niño le interesa y de lo que es capaz de conceptualizar. Es decir, se trata de un *input* conformado por los intereses y motivaciones cognitivas del niño (Gopnik y Choi 199xx:71)¹⁰.

En esta misma dirección, Lourdes de León (1995), en su estudio de la adquisición de raíces verbales en el maya tzotzil, defiende el enfoque específico de la lengua; propone

⁹ (Gibson, 1966; Lane y Pearson, 1982; Odom, 1982) en Bowerman (1989:151)

¹⁰ Choi y Bowerman (1991) profundizan en este planteamiento en el estudio de conceptos espaciales en Inglés y coreano y señalan que los niños en ambas lenguas son sensibles, en un principio, a patrones específicos de la lengua en la forma que hablan del movimiento desde los 17-20 meses. Los niños inicialmente proyectan palabras espaciales directamente a conceptos espaciales, y sugieren que los niños son influenciados por la organización semántica de su lengua desde el principio. Asimismo, las autoras plantean en cómo puede interactuar el *input* y la cognición en las primeras etapas de aprendizaje para hablar de espacio.

que las propiedades del lenguaje aprendido y los estilos interactivos maternos juegan un papel importante en modelar los vocabularios tempranos. La autora señala que este enfoque específico está dirigido a apoyar la hipótesis de que en algunas lenguas (*chino mandarín* y el *coreano*) los niños están más dispuestos a aprender verbos que nombres. Esto como resultado de las características mismas de la lengua, donde el núcleo verbal es obligatorio en la oración y constituye una parte sobresaliente, semántica y prosódicamente.

Como hemos visto, los estudios anteriormente descritos en torno al desarrollo semántico de las categorías lingüísticas, llaman la atención respecto a la importancia del contraste entre elementos con significados más generales o específicos; señalan la extensión gradual de significados, la capacidad de los niños de atender a ciertas propiedades de los referentes y no a otras, así como la importancia de considerar el *input* lingüístico en el vocabulario temprano.

Resulta natural entonces indagar si en el proceso de desarrollo del adjetivo encontramos evidencias paralelas. Por tanto, asumiendo la clasificación semántica de Dixon, las preguntas de investigación de este capítulo son las siguientes:

- i. ¿En qué campo semántico se integra cada uno de los adjetivos del inventario total objeto de estudio de este trabajo?
- ii. ¿Cómo están organizados cada uno de estos adjetivos en los siete dominios semánticos de significación?
- iii. De acuerdo con esta organización interna en cada dominio, ¿se puede plantear la existencia de adjetivos generales y adjetivos específicos en el léxico infantil?

Y en caso positivo:

- iv. ¿Se encuentran preferencias infantiles por adjetivos genéricos o adjetivos específicos?

3.2 DATOS.

El inventario total de ítems adjetivos registrado en el corpus objeto de este estudio corresponde a 124 tipos léxicos (con un total de 918 ocurrencias o casos en conjunto). Este *corpus* se distribuye de una manera particular. No todos los niños tienen un inventario igual; es decir, pocos de estos adjetivos son compartidos por los cuatro niños, y también

son contados los adjetivos registrados para dos niños y tres niños. Obsérvese a este respecto el cuadro 15.

Adjetivos compartidos Por 4 niños N = 10	Adjetivos compartidos Por 3 niños N = 11	Adjetivos compartidos Por 2 niños N = 15
D Grande		Gorda
I Chico		Alto
M		
V Bonito	Malo	Bueno
A Feo		
L		
P Pelona	Dulce	Suave
R Fuerte	Rico	Sucio
O	Duro	Chuecas
P	Caliente	Aguada (os)
I	Enchiloso	Doblado
E	Rayada	
D		Bichi (desnudo)
A		Enfermo (a)
D		Tonto
E		Loco
S		
E		Nuevo
D		Rápido
A		
D		
C Blanco	Amarillo	Morado
O Rojo	Rosa	
L Verde	Naranja	
O Azul	Café	
R		

Cuadro 15. Adjetivos producidos por 2, 3 ó 4 niños, clasificados semánticamente

En este cuadro 15, se observa que de los 124 adjetivos que conforman el corpus total registrado en la muestra de este estudio, sólo 10 tipos léxicos son compartidos por los cuatro niños; 11 tipos son compartidos por tres niños de la muestra; y, 15 tipos son compartidos por dos niños. Esto significa que un total de 36 adjetivos, es decir, el 29% de

la muestra total, están presentes en varios niños; mientras que los otros 88 adjetivos, el 71% de ellos, forman parte de la producción individual.

Obsérvese que entre los adjetivos que comparten los niños, cuatro son adjetivos dimensionales; también son cuatro los adjetivos valorativos; diecisiete se refieren a propiedades de objetos y a propensiones humanas, sólo uno remite a la dimensión de edad y nueve corresponden a propiedades de color.

3.3. DATOS POR NIÑO.

Es bien sabido que las diferencias individuales son importantes en el estudio del proceso de adquisición. Estas diferencias se evidencian, de una manera particular, en las primeras etapas de desarrollo del léxico infantil, por ejemplo, en términos de los contenidos de sus vocabularios y en términos del crecimiento cuantitativo (Rojas 1997; Barrett 1995:391).

El significado que tiene la variación estilística en los primeros vocabularios de los niños es otro de los temas que son ampliamente estudiados para llegar a comprender el primer desarrollo del lenguaje y las primeras etapas de productividad (Bates et al (1995); Lieven et al (1992). Todas estas consideraciones son importantes al momento de realizar alguna generalización en el proceso de adquisición de determinados *items* léxicos.

El análisis de los datos del presente trabajo confirma la alta variación de adjetivos que existe entre los cuatro niños que conforman la muestra de este estudio. La gran mayoría de los adjetivos, 86/124, forman parte del corpus individual.

El siguiente cuadro registra la forma en que están distribuidos estos 86 adjetivos en los cuatro niños, así como el número de adjetivos compartidos, para finalmente presentar el inventario total de tipos que presenta cada niño.

Niños ¹¹	Enrique (2;04-2;11)	Celina (2;07-2;11)	Marisol (3;05-3;09)	Flavio (3;06-3;10)	Total Tipos
Adjetivos compartidos	22 (55%)	25 (68%)	32 (52%)	19 (41%)	36
<i>Adjetivos Propios</i>	<i>19 (45%)</i>	<i>12 (32%)</i>	<i>30 (48%)</i>	<i>27 (59%)</i>	88
Inventario total de tipos de adjetivos	41 (100%)	37(100%)	62 (100%)	46 (100%)	124

Cuadro 16. Inventario de adjetivos de cada uno de los niños

¹¹ En este cuadro se escribe el nombre del niño y el rango de edad en que fue observado.

Los datos del cuadro 16 muestran que el número más alto de tipos de adjetivos (88) se encuentra en la producción individual y tiene una distribución cuantitativa regular entre los cuatro niños; es decir, se observa la situación esperada de acuerdo a la edad: los niños mayores presentan un número de ítems léxicos mayor al de los niños más pequeños y también una proporción ligeramente superior de adjetivos individuales.

Sin embargo, el número de tipos que comparten los niños es muy cercano entre sí, independientemente de la edad. Si observamos los porcentajes en cada uno de los niños, se observa que los niños poseen cerca del 50% de su inventario total de tipos en adjetivos compartidos, salvo Celina que presenta cerca de un 20% más en adjetivos compartidos.

Por tanto, ese inventario compartido, que se mantienen más o menos semejante a lo largo del periodo de adquisición que representan estos cuatro niños, apunta a la centralidad de ciertos adjetivos léxicos: los diez que presentan los cuatro niños, y también señalan la prominencia en la atención infantil de las propiedades relativas al color, la dimensión, la valoración, las propiedades físicas y propensiones humanas.

Una valoración menos estricta de la distribución de los diversos tipos léxicos, al atender a los que comparten por lo menos la mitad de los niños, ratifica la importancia de los adjetivos de estos tipos semánticos y señala que la zona de crecimiento máximo de los adjetivos se da en las propiedades físicas y propensiones humanas, así como en la dimensión del color.

3.4. ANÁLISIS POR DOMINIO SEMÁNTICO

Siendo una de las metas de este capítulo caracterizar el tipo de propiedades que son objeto de la atención infantil en general y no sólo las que han sido objeto de atención de todos o la mayoría de los niños, toca ahora analizar la totalidad de adjetivos presentes en la muestra, es decir, los 36 adjetivos compartidos y los 86 de producción individual. De ahí que emprenda un análisis que dé cuenta de la particularidad de comportamiento semántico de un grupo tan heterogéneo como éste, en cuanto a la distribución tan particular que posee en el grupo y tan diferente a la vez en cada niño.

Para este efecto, se ha tomado como base la taxonomía de Dixon, a fin de dar cuenta de la producción infantil de términos de propiedad, iniciando con la ubicación de estos adjetivos en las dimensiones de significado que Dixon establece, para valorar la organización del vocabulario de adjetivos de los niños de esta muestra y determinar en qué dominio semántico se integran.

3.4. ANÁLISIS POR DOMINIO.

Este apartado trata pues de analizar interiormente los siete dominios semánticos identificados en el corpus, así como observar los rasgos relevantes de las entidades a las que el niño atribuye el ítem adjetivo, de tal manera que nos permita lograr una posible interpretación del patrón que regula el uso de estos ítems en el léxico infantil.

3.4.1 DIMENSIÓN.

Los adjetivos de dimensión en español designan tres dimensiones espaciales de los objetos físicos, éstas son largo-alto, ancho y volumen o profundidad Demonte (1999:175).

En el corpus infantil estudiado 9 ítems léxicos adjetivos se ubican en el dominio de dimensión. Entre ellos, *grande* y *chico*, términos que son utilizados por los cuatro niños de la muestra y se encuentran entre los adjetivos más tempranos, frecuentes y productivos del vocabulario infantil temprano (vid supra Capítulo 2).

Los términos de propiedades que organizan el dominio semántico de la dimensión presentan en español una serie de contrastes que corresponden a la valoración de diversas dimensiones. Una primera dimensión es la simple *magnitud*¹² la cual corresponde a elementos como *grande*, y *chico*, que pueden aplicarse de manera *genérica* sin un compromiso claro respecto a la orientación. Un mismo adjetivo puede tener un uso genérico y un uso específico, en la que pueden privilegiar una u otra orientación; en el caso

¹² Moliner, M (1992:307) [entendiendo por magnitud] *Cualquier aspecto de las cosas que puede expresarse cuantitativamente, como la longitud, el peso, la velocidad o la luminosidad. Aspecto de las cosas por el cual son más grandes o más pequeñas en sentido espacial o no espacial.*

de los términos, *grande* y *chico*, se pueden aplicar valorando con más claridad la dimensión de la *longitud*¹³ y la *altura*¹⁴. De ahí que estos adjetivos sean llamados adjetivos genéricos, pues es el uso de dos términos para valorar tres dimensiones. Estas valoraciones las podemos observar en el siguiente diagrama:

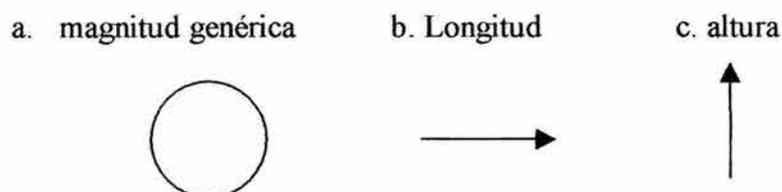


Diagrama 1. Dimensiones consideradas por los adjetivos genéricos.

En contraste, un conjunto de adjetivos dimensionales son específicos por cuanto que valoran los polos de una dimensión particular, es decir, privilegian un punto de orientación, ya sea el *grosor*¹⁵, la *longitud* o la *altura*. Entre estos adjetivos tenemos los adjetivos *gordo* y *flaca* valorando el volumen o *grosor*, *largo* y *corto* que se organizan en la dimensión horizontal para valorar la *longitud*; y *alto* que se organiza en la dimensión vertical para valorar la *altura*

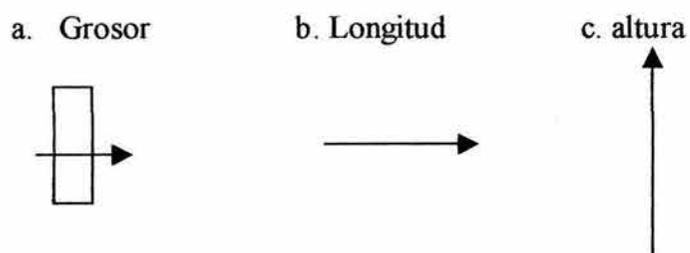


Diagrama 2. Dimensiones consideradas por los adjetivos específicos.

De esta manera, podemos resumir en el siguiente cuadro los términos de propiedades que organizan los niños del presente estudio sobre el dominio semántico de la dimensión:

¹³ Moliner, M. (1992:284) *dimensión única que se considera en una línea.*

¹⁴ Moliner, M. (1992:152) *medida de la dimensión vertical de algo. Perpendicular trazada desde el punto más alto de una figura o un cuerpo a su base.*

¹⁵ Moliner, M. (1992:1426) *Aplicado a cosas y, particularmente, a personas para substituir en lenguaje pulido a "gordo".*

Dimensión Valorada	Significado	Adjetivos	Tipo Adjetivo
Magnitud	No se orienta en dirección o sentido alguno. Puede aplicarse a varias dimensiones	<i>Grande</i> <i>Chico</i> <i>Gigantes</i>	Genérico
Grosor	Dimensión en cuanto al volumen de una entidad, en lo general no orientada.	<i>Gordo</i> <i>Flaco</i>	Específico
Longitud	Dimensión orientada en la horizontal	<i>Largo</i> <i>Corto</i>	Específico
Altura	Dimensión orientada en la vertical	<i>Alto</i>	Específico
Profundidad	Dimensión orientada en la vertical a partir de un nivel de superficie	<i>Hondo</i>	Específico

Cuadro 17. Resumen de las dimensiones valoradas

El inventario infantil de estos 9 adjetivos dimensionales se presenta en los cuadros 18 y 19. En ellos se incluye información relativa al tipo de entidades a que los niños atribuyen el adjetivo. La lectura de estos cuadros nos indica, por ejemplo, que *grande* se dice de *carro, casa, araña, pez, pantalones* y se atribuye también al padre o lo dice el niño de sí mismo. En cambio, el adjetivo *gigantes* se dice únicamente de palomitas, y así sucesivamente.

Adjetivos genéricos	Magnitud genérica		longitud	altura
	objetos	animados	objetos	humanos
<i>Grande</i>	Carro Casa	Araña Pez	Pantalones	Yo Papi
<i>Chico</i>	Tamaño columpio	Mariposa Pájaritos Cochi	Lápiz Tijera Plumón Tripa dulce	Niño Bebé yo
<i>Gigante</i>	palomitas			

Cuadro 18. Relación de adjetivos genéricos en el dominio de dimensión

Adjetivos específicos	longitud	grosor		altura
	inanimado	humano	animado	humano
<i>Largo</i>	Uñas Cabello			
<i>Corto</i>	manga			
<i>Gordo</i>		Mamá	pez	
<i>Flaco</i>		Angelito		
<i>Alto</i>				Susette
<i>hondo</i>	alberca			

Cuadro 19. Relación de adjetivos específicos en el dominio de dimensión

Al atender a los cuadros 18 y 19, llama la atención la organización interna que presentan pues permite inferir la existencia de patrones; hay adjetivos que cubren mayor cantidad de referentes que otros. El hecho de que un adjetivo determinado sea más productivo que otro no es fortuito sino que tiene una motivación que el análisis quiere describir.

Para realizar este análisis ha sido básico considerar las características que el niño encuentra relevantes en la entidad a la que atribuye una propiedad, es decir, se ha tratado de descubrir aquellos rasgos que son objeto de la atención infantil o para los cuales los niños son sensibles al momento de utilizar uno u otro adjetivo. Para ello me ha sido fundamental el contexto, la actitud corporal y los gestos del niño.

De esta manera, el análisis de los adjetivos en el dominio de dimensión evidencia que los niños al observar una entidad determinada centran su atención en rasgos tales como su dimensión general o *magnitud*, su dimensión en la vertical o *altura*, su dimensión lineal en términos de *longitud*, su *volumen* o *grosor*.

3.4.1.1. Los términos no marcados o genéricos: *grande* y *chico*.

Encontramos que en el inventario infantil hay dos adjetivos no marcados o generales para el dominio de dimensión, éstos son los adjetivos *chico* y *grande*. Son generales en varios sentidos: i. Porque se usan con un sentido de amplitud general; ii. Porque se aplican para valorar a diversas dimensiones específicas: *altura* (por ejemplo; *el bebé está chiquito: es decir, el bebé no está alto*), *la longitud* (por ejemplo, *un lápiz grande: es decir, largo*) y iii. Cubren la mayor parte de referentes, es decir son utilizados tanto para referirse a Humanos y Animales así como a Objetos. En cambio, los siete adjetivos dimensionales restantes son específicos pues sólo se utilizan para uno u otro referente y valoran una dimensión específica.

3.4.1.1.1. El uso de *grande*.

En cuanto al uso infantil del adjetivo *grande*, si analizamos el cuadro 18 y su aplicación al tipo de referentes, se observa que la *magnitud genérica* ha sido utilizada para referentes objetos y animados. En cuanto a los referentes objetos, en el ejemplo (1) se observa que Enrique usa el adjetivo *grande* para referirse al tamaño de un carro. Este carro al que se refiere es tipo *dompe*¹⁶, es decir, es más alto y más amplio que los otros carritos que el niño tenía. Es difícil determinar exactamente cuál es el rasgo que en ese momento está privilegiando el niño, ya sea la altura, la amplitud o la extensión de este objeto; sin embargo, el uso de este adjetivo, en este contexto, evidencia que puede ser usado en una dimensión no marcada o general:

(1)

E39 (2;08)

(Enrique, su mamá y yo estamos platicando en la sala de su casa y me está enseñando todos sus carritos)

Enrique: y este ran-dote	(y este grandote)
Elva: ¡uy!	(Enrique pone un carro grande arriba de la mesa)
Mamá: ¿es muy grande ese?	(asiente con la cabeza)
Enrique: va a subirse.....	(lo pone arriba de la mesa)

Otro ejemplo que nos puede apoyar el rasgo de *magnitud genérica* que observan los niños es el ejemplo (2) donde el niño se vale del adjetivo *grande* para describir el círculo al que se refiere y cuando habla de él, se vale de sus brazos para referirse a la extensión que puede tener:

(2)

C78 (2;11)

(Celina platica con su mamá)

Mamá: ¿Qué es eso Ceci?	
Celina: un círculo	
Mamá: ¿un círculo?, ¿cómo lo hiciste grande o chiquito?	
Celina: grande	
Mamá: ¿sí? A ver, hazme uno chiquito ahora	
Celina: uno chiquito aquí	
Mamá: bueno, hazme uno chiquito	
Celina: un chiquito	
Mamá: sí, ándale.... muy bien, uno chiquito	
Celina: otro bien grande, bien grande	(Celina extiende sus brazos hacia los lados)
Mamá: uno grande, grande	

¹⁶ *Dompe* es un tipo de carro de volteo para transportar material de construcción como grava y arena.

Otro dato que puede observarse para citar la *magnitud general* los referentes objetos es con el adjetivo *gigantes*, el cual es usado de manera similar a *grande*. Esto se comprueba en el ejemplo (3) cuando Enrique me dice que al ir al cine compró palomitas *gigantes* (o *grandes*), al usar este término es muy probable que Enrique se refiera al envase de las palomitas, pues las palomitas serían de un tamaño similar en un envase pequeño, mediano o grande.

(3)

E14 (2;06)

(Enrique platica sobre una ida al cine)

Mamá: ¿qué comiste, no te acuerdas?

Enrique: no

Mamá: palomitas y soda (su mamá le dice despacio)

Enrique: palomitas y soda

Elva: ¡ay qué rico!

Enrique: *gigantes*... (su primo se acerca y le dice algo al oído)

Elva: mmmmm

Enrique: *gigantón*

Elva: a ver Enrique, ¿a cuál cine fueron?

Para remitirse a las entidades animadas, los Animales, los niños utilizan este mismo adjetivo para referirse a su *magnitud general*. Obsérvese el ejemplo (4) donde el niño se refiere a lo voluminoso que puede estar el animal del cual está hablando, es decir, se usa el término *grande* inclusive se vale de las manos para indicar la dimensión en el caso de la araña, es porque el niño ve las dos manos juntas que le señala al padre:

(4)

E86 (2;11)

(Enrique dice a su papá que no le gustan las arañas)

Papá: pero, ¿qué te hace una araña patona de esas? mira... (le señala una araña), pero hay unas arañas muy, muy peligrosas, unas que son, son así como... (y su papá le junta las dos manos para decirle el tamaño).

Enrique: ¿más *grandes*?

Papá: más grandes y luego con muchos pelos así, se llaman tarántulas y luego comen así y esas son muy venenosas, esas sí, cuando te vea, cuando las veas, eee

Enrique: muy *grandes*?

Papá: no, pues así como mi mano

Enrique: ¿como como una la mano?

Papá: ajá, así como la mía, así caminan, así, esas son peligrosas

El sentido de longitud que toma *grande* referido a un objeto es evidente en el ejemplo (5) cuando el niño utiliza este adjetivo *grande* para referirse a la extensión que puede tener dicho objeto, en este caso a lo *largo* de las mangas de su pantalón:

(5)

F54 (3;09)

(Su mamá lo está cambiando de ropa y le intenta poner los pantalones)

Flavio: está *muy grande* mamá (los pantalones están muy largos de las piernas)

Mamá: vamos a doblarlo..... ¡cuidado!

Asimismo, el sentido de **altura** en el ejemplo (6) es claro cuando se observa que el término *grande* ha sido utilizado cuando el niño se estira hacia arriba para indicar que es *grande*:

(6)

E87 (2;11)

(Platica con su papá)

Enrique: verás, te subes una silla y no te caes, así, así (Enrique se sube a la mesa)

Papá: pero tu porque eres pequeño y eres hábil, pero yo ya estoy grande y gordo

Enrique: estoy bien *grande* (Enrique se para y se estira)

Papá: uy; ciertamente, pero mejor bájate porque te puedes caer.

Estos datos nos muestran que cuando el niño usa alguno de los adjetivos ubicados en el dominio de *dimensión*, parte de un punto referencia para indicar el grado de dimensión que pretende describir. Este punto de referencia, obviamente, es el mismo niño o interno al objeto.

En suma; *grande* toma diversos sentidos que pueden ser detectados contextualmente en términos de la entidad a que se refiere, los señalamientos deícticos del niño (extensión de brazos, estirarse hacia arriba, gestos con las manos) y que pueden resumirse así: *sentido de altura* al aplicarse a entidades humanas; *sentido de magnitud general* al referirse a animales y objetos; y el *sentido de longitud* al referirse a entidades inanimadas.

3.4.1.1.2. El uso de *chico*.

El adjetivo *chico* presenta un comportamiento muy similar al adjetivo *grande*, pues observamos su presencia en los mismos sentidos y calificado bajo el mismo punto de referencia. En (7) se observa que el niño usa el adjetivo *chiquito* para referirse a una magnitud general del objeto, al tamaño de un columpio, Marisol habla de un columpio que

está en el parque donde se vale del adjetivo *chiquitito* y no del adjetivo *bajito* o *chapito* (chaparrito):

(7)

M9 (3;05)

(Marisol sigue platicando sobre los columpios en el parque)

Marisol: yo ya sé ir con bebés

Elva: ¿ya has ido con bebés?

Marisol: si

Elva: ¿allí en el parque?

Marisol: no, pero cuando, cuando están *chiquitos* los llevo

Elva: ¡ah!, ¿en la carreola?

Marisol: luego a ella, puedo llevar a ella (señala a una bebé) pero, hay un columpio más *chiquitito*

Elva: para los bebés, ¿verdad?

Marisol: mmmmm... y otra casita más de bebé

Este mismo rasgo de magnitud general se observa en (8) referido a los objetos, cuando Enrique habla de un brinca-brinca, un objeto circular que regularmente es *grande* y Enrique extiende sus brazos para decir que es *grande*, pero lo que él desea es un brinca-brinca *chico*, es decir, de menor magnitud general:

(8)

E88 (2;11)

(Enrique platica con su mamá y su papá sobre una piñata)

Mamá: ¿y le diste?

Enrique: si

Mamá: ¿y la Ceci le dio?

Papá: también

Mamá: ¿y la Alondra le dio Erne?

Enrique: ¿le dio? (Enrique le pregunta a su papá)

Papá: no sé, no me acuerdo, ¿tú te acuerdas?

Enrique: si

Papá: y el brinca brinca ¿cómo estaba?

Enrique: ¿eh?

Papá: el brinca brinca....

Enrique: *muy grande*

Papá: si, ¿verdad?

Enrique: si

Mamá: ¿te subiste allí?

Enrique: mmmmm (dice que no con la cabeza)

Papá: ¿porqué no te gusta?

Enrique: porque no

Papá: pero, ¿porqué no?

Enrique: porque *uno chiquito* quiero

Papá: ah, ¿tu quieres un brinca brinca chiquito?

Mamá: mmmmm... ¿se te hace que está muy grande para ti ese?

Enrique: si, así, *así de grande* (extiende sus brazos)

El sentido de *chico* respecto a la dimensión de profundidad no es muy claro. Marisol habla de una alberca y se refiere a *lo chiquito* para decir que es una alberca poco profunda y que es especial para niños pequeños. Sin embargo el hecho de que realmente esté observando el rasgo de profundidad es difícil descifrar, de ahí que crea pertinente, que es más bien a una *magnitud general* a la que se refiere sin considerar exactamente qué tan profunda pueda estar la alberca:

(9)

M2 (3;05)

(Marisol me platica sobre una fiesta a la que fue que se realizó en una alberca)

Marisol: porque, porque quería jugar y, y me metí a la alberca con el niño ...

Elva: ah, para ...

Marisol: y el de una niña...

Elva: ¿también?

Marisol: si, pero más, *más chiquitita* y, y, y, ... se puso salvavidas aquí (me señala el brazo)

Elva: ah¡ y así, ¿ya no se ahogó, verdad?

Marisol: si

Elva: no sé ...

Marisol: es que, es que estaban en *lo chiquito*

Elva: estaban en la alberca chiquita?

Marisol: si,... pero cuando..... estaba más honda

Elva: ah¡ con razón.... y tú no te metes a la alberca grande?

Marisol: ¡no!

El rasgo de *magnitud general* se refleja también en los animados, en los Animales, los niños utilizan también el adjetivo *chico* para referirse a su dimensión general, en el ejemplo (10) Celina junta los dedos de las manos para indicar que la mariposa es de magnitud reducida. Cabe recordar que el gesto es crucial para esta interpretación:

(10)

C72 (2;11)

(Su mamá y Celina hablan de Animalitos)

Celina: uno se llama mariposa, una mariposa tiene mariposas *chiquitas*

Mamá: ¿están chiquitas? A ver, dile a tu tía Elva cuántas

Celina: una *chiquita* y otra *chiquita* (Celina junta muy de cerca los dos dedos de su mano)

Mamá: una chiquita y otra chiquita?

Celina: vi dos chiquitas

Mamá: ¿dos chiquitas?

Celina: si.

En (11) se observa el uso de este mismo adjetivo para referirse a la longitud del objeto, a la extensión que puedan tener estos objetos. En el siguiente ejemplo Marisol se refiere a lo largo de unas tripas llenas de dulce, las cuales a medida que se va consumiendo

el dulce, el niño va mordiendo esa tripa de plástico para poder comer más su contenido se van reduciendo, se van haciendo más *cortas*. Para citar esto, Marisol usa el término *chiquita* y no corta:

(11)

M16 (3;05)

(Marisol me ofrece dulces, y me da una tripa llena de dulce picoso)

Marisol: ¿así te la comes?

Elva: ahá

Marisol: yo también me la comía así, entera

Elva: ay! ¿entera? Está muy grandota, se te puede atorar aquí (en la garganta)

Marisol: pero cuando, luego se me hizo *chiquita*

Elva: ¡ah bueno! Porque es muy peligroso, se te atora aquí y te vas a ahogar.... no si, ¿mucho cuidado!

Marisol: mira, pero cuando se hacen *chiquitas*, sí ¿verdad?

Elva: si porque ya pueden pasar por acá pues, pero si no, no ¿eh? mucho cuidado

Marisol: una vez se me hizo *chiquita* con la boquita y ya se me pudo pasar por aquí (por la garganta)

Elva: ah si, así si

Marisol: pero se me hizo más *chiquitita*

Elva: ahá, así con la saliva, ¿verdad? Lo juegas en la boca y se hace más chiquita.

El uso del adjetivo *chico* es muy claro cuando el niño se quiere referir al rasgo de altura, en (12) se observa que el niño usa este mismo adjetivo para referirse a un bebé, el cual lo considera así a partir de sí mismo:

(12)

C64 (2;11)

(Celina platica con su mamá, le pregunta que si sabe patinar)

Mamá: ¿si? ... ¿y la bebé?

Celina: no sabe patinar

Mamá: ¿no?

Celina: no porque está *chiquita*

Mamá: ah, ¿tu le vas a enseñar?

Este mismo comportamiento lo observamos en el ejemplo (13) donde Marisol usa el adjetivo *chiquita* inclinando las rodillas hacia abajo para referirse a ella misma, lo cual evidencia que se estaba evaluando a partir de la altura de un adulto:

(13)

M64 (3;07)

(Marisol llega con una caja de galletas)

Elva: ¿me vas a regalar una galleta?

Marisol: si... esta

Elva: gracias;

Marisol: yo una chiquita... mira;

Elva: ¿tu una chiquita? ... a ver, ¿cuál es la chiquita?... ah; si está chiquita. (me enseña una galleta)

Marisol: porque yo soy *chiquita* (Marisol se inclina hacia abajo con las rodillas)
Elva: mmmmmm

En suma, en cuanto a las propiedades que se predicán de referentes inanimados por medio de los adjetivos genéricos *grande* y *chico*, el análisis evidencia que caracterizan a éstos de manera más diversa que a las entidades Animadas, pues no sólo se atienden rasgos de magnitud general y altura sino además la longitud.

3.4.1.2. El uso de los adjetivos dimensionales específicos

A diferencia de los adjetivos *chico* y *grande*, el resto de los adjetivos de *dimensión* son utilizados para un solo tipo de referente con un rasgo específico, es decir, el adjetivo *gorda* sólo es utilizado para Humanos y para referirse al rasgo de grosor de un volumen como lo muestra el siguiente ejemplo:

(14)

C5 (2;07)

(Celina habla con Susette (la muchacha que la cuida) de su tío Lalo y de su mamá)

Celina: *gordo*

Susette: gordo?

Celina: si

Susette: ¿muy gordo?

Celina: está *gorda*

Susette: y tú, ¿no estás gorda?

Celina: si

Susette: ¿y tú mamá?

Celina: está *gorda* (dice que si con la cabeza)

Susette: tú mamá está ¿qué?

Celina *gorda*

Mamá: no; ve nomás la barbie que tienes por mamá (en ese momento llega la mamá)

Un comportamiento similar se observa en (15) con el uso del adjetivo *corta* el cual es utilizado para referirse sólo a la longitud de los Objetos (y no de un comportamiento de los humanos, como pudiera ser usado en el lenguaje adulto: te quedas *corta*):

(15)

M116 (3;11)

(Estamos platicando en la sala de su casa)

Elva: oye y ¿porqué no quería tu hermano que te pusieras este vestido?

Marisol: porque no, porque tiene manga *corta* y que no porque hace mucho frío y me lo puse

El análisis de los datos de (1-13) evidencia que, en el dominio de *dimensión* los adjetivos están organizados, y lo están de una manera tal que ciertos adjetivos son utilizados con una cobertura más amplia, cubriendo una gran variedad de propiedades y rasgos de la entidad observada, sea éste un Humano, Animal u Objeto, como es el caso de los adjetivos *chico* y *grande*. Mientras que otros adjetivos como *gorda* y *gigantes* (14-15) tienen una cobertura más restringida y son utilizados para un solo tipo de referente, sea éste Humano o un Objeto.

En otras palabras, los adjetivos *chico* y *grande* ubicados en el dominio de *dimensión*, se organizan en antónimos: son más generales, por lo que tienen una cobertura amplia de referentes (datos observados también por Gross, Fischer y Miller (1989) y por Clark (1993:32), y se aplican con sentidos dimensionales muy variados. Adjetivos como *gorda* o *gigantes* son más específicos, pues sólo se usan para referirse a Humanos u Objetos y sólo se refieren a una dimensión específica y marcada.

El uso de estos adjetivos permite inferir cómo está estructurado el dominio de *dimensión* para los niños de este estudio. Este dominio implica una dimensión vertical, y otra horizontal. La dimensión vertical puede indicar hacia arriba o hacia abajo. Y la posición horizontal (no orientada) indica hacia los lados.

De esta manera tenemos que en español es posible tener adjetivos como *alto*, para la posición vertical orientada hacia arriba; *hondo*, para la orientación vertical hacia abajo; y *amplio*, *ancho*, *largo*, *corto*, etc., para la extensión horizontal..

El análisis de los datos de los niños muestra que, estas dimensiones pueden ser cubiertas con los adjetivos *grande* y *chico*. Mientras que con los adjetivos específicos, sólo es posible cubrir alguna de las orientaciones en que se valora la dimensión. Así como ha sido confirmado por Maratsos (1973 en Harris y Morris (1986:336)) en niños hablantes de Inglés de 3-5 años de edad, y por el mismo Harris y Morris (1986:349) para niños hablantes de Español e Inglés de la misma edad, los datos de los niños que conforman la muestra del presente trabajo, de 2;04 a 3;12, muestran que también ellos hablan de *grande* como si significara *alto* o *profundo*.

Al respecto, Harris y Folch (1985:690) mencionan que cuando los niños realizan este tipo de equivalencias --digamos erróneas-- es porque no piensan en *grande* como si se refirieran a una propiedad permanente de un objeto, sino más bien, se refieren a un atributo

temporal de la posición u orientación que tenga el objeto en cuestión. Es decir, el uso indistinto que pueden hacer de los adjetivos *grande* y *alto*, puede ser debido a que el niño esté más atento a la variación en la altura de un punto superior del objeto, que a la variación en su medida.

Por otra parte, aunque la cronología de la adquisición de adjetivos no es el foco del presente capítulo, nuestros datos permiten apoyar la tesis de Carey ((1982) en Harris y Morris (1986:337)), quien afirma que el adjetivo específico *alto* aparece mucho después que el adjetivo genérico *grande* (cfr. Cap 2 pp.16). En nuestros niños *alto* aparece no sólo después sino con una frecuencia mucho menor que el adjetivo *grande*. Este último dato no es mencionado por Carey, es decir, si la adquisición del adjetivo *alto* está acompañado de una disminución del adjetivo *grande*.

3.4.2. CARACTERÍSTICAS O PROPIEDADES FÍSICAS¹⁷.

Los adjetivos de propiedad física hacen referencia a las propiedades de los objetos perceptibles mediante los sentidos (Demonte 1999:177). Entre las propiedades a observar se encuentran las relativas a la forma (*redondeo, cuadrado*), la consistencia (*espeso, líquido*), el sabor (*agrio, salado*), el tacto (*duro, áspero, suave*), el olor (*maloliente*), la temperatura (*caliente, frío, fresco*) y la sonoridad (*grave, agudo, fuerte*). Hay también en este grupo de adjetivos algunos más generales como *duro, frío, débil, suave* y que son los más frecuentes en el español adulto.

En el corpus analizado, el dominio de las propiedades físicas fue uno de los que presentó mayor número de tipos, pues 35/124 *items* léxicos adjetivos se ubican claramente en este campo. En este ámbito se atribuye a seres inanimados algunas propiedades que el niño detecte en lo *visible* o en lo *sensible*.

Los datos dejan claro que entre las propiedades *visibles*, los niños han considerado los rasgos de configuración (forma)¹⁸, apariencia¹⁹ y posición que poseen los objetos, mientras que entre las propiedades relativas a otras vías *sensibles* les llaman la atención propiedades asociadas al tacto (textura y temperatura), gusto, olfato y peso.

A partir de la observación de estas propiedades semánticas, los 35 adjetivos, que en un principio parecían ser completamente heterogéneos, han presentado una organización particular y coherente. Esta organización se puede observar en el cuadro veinte.

¹⁷ Traducción de Beniers, E. (2000:108), corresponde a Dixon (1982)

¹⁸ Moliner, M. (1992:718) *Configuración es la forma o aspecto exterior de las cosas; se aplica particularmente a cosas naturales (terreno)*. [podemos pensar en una descripción objetiva del objeto]

¹⁹ Moliner, M. (1992:207) *Apariencia es lo que una cosa muestra exteriormente generalmente admitiendo la posibilidad de que no corresponda a la realidad*. [podemos pensar, que en muchos casos, es una descripción subjetiva del objeto].

Propiedades Físicas								
Referentes								
Visibles				Sensibles				
Adjetivo	Configuración	Apariencia	Posición	Textura	Temperatura	Gusto	Olfato	Peso
Cuadrado	Espejo							
Chueco	Sillas/cartas							
Descompuesto	Pieza juego							
doblado	Cartas/sombrero							
Floreado	vestido							
Americano	Juego futbol							
Peloncito	dulce							
Rayado	Hojas/jirafa							
Roto	cartitas							
pintado		personaje						
Cholo		pantalones						
Sucio		Mano/dedos						
limpio		Mano/cara						
Chorriado		cuaderno						
escondido		Un libro						
Lleno		alberca						
Abierto			Vaso					
Cerrado			Carro					
Parado			Cartas					
Tirado			Vaso					
Aguados				Cola pelo/pantalones				
Duro				Taco pal./Broche/dulce/plumón				
Espinosas				Espinas				
Suave				Punta color/botón video/pant				
Caliente					Focos/sopa/café/vela			
Helado					Agua/ciruela			
Amagosa						ciruela		
Crudo						plátano		
Dulce						Algo dedo/pollito		
Enchiloso						Dulce/ciruela		
Italiano						queso		
Rica						Comida/pastel/dulce/papaya	Huelen las velas	
Apestoso							patas	
Jedeondo							patas	
Pesado								vela

Cuadro 20. Relación de adjetivos en el dominio de propiedades físicas

El resultado del análisis de estos 35 adjetivos y participios adjetivos que conforman en este dominio semántico, evidencia que las propiedades *visibles* son más relevantes para los niños que las propiedades *sensibles*, *aunque no de manera radical*, (a menos que pensáramos desde ahora en el impacto de las propiedades de *color* también *visibles*, que Dixon considera en un apartado especial, como nosotros lo haremos aquí), pues 20/35 adjetivos designan propiedades *visibles* y 15/35 designan el conjunto de diferentes tipos de propiedades *sensibles*²⁰

Al observar detenidamente la forma en que se encuentran organizados en su interior ambos referentes, hemos obtenido los siguientes datos:

Propiedades Físicas (35 tipos)								
Referentes								
Visibles (20)				Sensibles (15)				
	Configuración	Apariencia	Posición	Textura	Temperatura	Gusto	Olfato ²¹	Peso
No. Tipos	9	7	4	4	2	6	2	1

Cuadro 21. Organización de 35 ítems adjetivos en el dominio de propensiones físicas

De acuerdo con estos datos nos podemos dar cuenta de que, entre los 20 ítems adjetivos que designan propiedades *visibles*, el rasgo más prominente es la configuración, ya que 9/20 adjetivos se organizan en torno a este rasgo.

Este dato confirma lo observado por Clark (1977:263 en Bowerman 1989:139), quien sostiene que, los objetos son categorizados primero por su forma: una de las propiedades que parecen ser relevantes en el proceso de adquisición.

Recordemos lo que nos dice Harris y Folch (1985:690) al respecto cuando habla sobre los adjetivos dimensionales ingleses correspondientes a los españoles *grande* y *chico*. Los niños usan *grande* por *alto* porque no piensan en *grande* como si se refirieran a una propiedad permanente de un objeto, sino más bien, se refieren a un atributo temporal de la posición u orientación que tenga el objeto en cuestión.

Al igual que en los adjetivos dimensionales, podemos observar que cuando los niños se refieren a las propiedades físicas de un objeto es mucho más importante para ellos una característica permanente como lo es la forma o configuración, que la apariciencia o la

²⁰ Adjetivos del inglés correspondientes a *duro, suave, caliente, helado, amargo, dulce y pesada* son algunos de los adjetivos que Dixon (1982) usa para ejemplificar el dominio de las *propiedades físicas*. Datos que en nuestro análisis también aparecen y han sido ubicados bajo el referente *sensible*.

²¹ En este rasgo de olfato también aparece el adjetivo *rico* para decir "*las velas huelen rico*", este adjetivo fue contabilizado bajo el rasgo del gusto.

posición que pueda tener dicho objeto, pues éstas pueden ser propiedades temporales para ese objeto.

Estos datos se confirman si observamos en el cuadro seis, que los adjetivos que designan propiedades relativas a la apariencia o a la posición de un objeto constituyen un total de 7/20 adjetivos.

Los nueve ítems léxicos adjetivos que los niños usaron para referirse a la forma de un objeto fueron *cuadrado*, *chuecas*, *descompuesta*, *dobladas*, *floreado*, *peloncito*, *americano*, *rayada* y *rota*. En los siguientes ejemplos se observa el uso de *cuadrado* para referirse a un espejo (16) y de *chueca* para referirse a una silla (17), ambos ejemplos evidencian que el niño realiza una descripción como la que la bibliografía identifica como *objetiva*:

(16)

M67 (3;07)

(Marisol se encuentra en la sala de su casa y me habla de lo que hay allí)

Marisol: mira, yo tengo espejitos **cuadrados**, así (me señala un espejo grande que está arriba del sillón y está dividido en cuadros)

Elva: ¿cuántos serán Marisol? Son puros cuadrados

Marisol: 1,2,3,4,5,6,7.... son siete, ¿verdad?

Elva: ¡uy! Yo creo y sí, pero no, ¿son más?

Marisol: 1,2,3,4.....14 (cuenta bien hasta el 14)
1,2,3,4,5..... si son cinco, ¿verdad?

Elva: mmmmmmm

Marisol: 1,2.....12,22.... son 22

Elva: ¿te están enseñando a contar en la escuela?

Marisol: no, yo ya aprendí

Elva: ¿solita?

(17)

C30 (2;11)

(Celina y yo estamos armando unas cajitas en el comedor de su casa)

Celina: me iba a caer

Elva: no, ¡cuidado!

Celina: es que está **chueca** la silla

Elva: ¿está qué?

Celina: estaba chueca

En cambio, los ítems léxicos que figuran en la designación de propiedades relativas a la apariencia son *cholo*, *chorriado*, *quemado* y *llena*. El uso de estos adjetivos evidencia que los niños son capaces de observar también otros rasgos en los objetos como es su

aspecto. Asimismo, el uso de estos adjetivos nos muestra que al observar la apariencia o el aspecto de un objeto, los niños atienden a características temporales y no exclusivamente a características permanentes en un objeto. Por ejemplo en (18) se refiere a un cuaderno que está *chorridado* que no está *limpio*, lo cual puede ser una característica temporal o permanente del objeto:

(18)

E52 (2;09)

(Enrique está coloreando con sus primos Cecilia y Martín)

Enrique: está todo *chorriado* (abre el cuaderno y ve las pastas todas rayadas, sigue viendo el cuaderno)

Igualmente, en (19) se observa que el niño usa el adjetivo *cholos* para referirse a los pantalones que están *aguados* o *flojos*, lo cual puede o no ser cierto, todo depende del punto de vista del niño. Este dato evidencia que el uso del rasgo de apariencia se acerca a una descripción subjetiva:

(19)

F84 (3;10)

(Flavio se dirige a un niño que andaba con él y sus hermanas)

Flavio: mira el cholo

Elva: ¿porqué cholo Flavio?

Flavio: porque trae pantalones *cholos*

Elva: y ¿cómo son Flavio?

Flavio: cholos, que se vayan para

Por lo que toca a las propiedades que atienden a la posición, puede decirse que no corresponden a una descripción subjetiva, pero sí a una descripción temporal o momentánea del objeto. Esto se observa en el uso de los cuatro *items* que figuran en este campo, *abierto*, *cerrado*, *paradas* y *tirado*. El primero de ellos lo observamos en el ejemplo (20) donde se refiere a un *vaso abierto*. Marisol se refiere con ello a un tipo de vaso donde hicieron los hielitos, pues normalmente se hacen en envases de plástico que tienen su tapadera con un palito para poder agarrarlos cuando ya estén listos, o bien, le quitaron la tapadera para comerse como raspados.

(20)

M36 (3;06)

(Marisol me platica que hicieron hielitos)

Marisol: no, se comen en vaso

Elva: ahí en vaso
 Marisol: sí
 Elva: ¿lo sacas de la bolsita?
 Marisol: no,
 Elva: ¿cómo se?
 Marisol: es en ... tienen ... tienen un vaso
 Elva: ajá ..
 Marisol: *abierto* (los hielitos normalmente los hacen en envases de plástico con tapadera)
 Elva: ahí ¿y que lo pones así para agarrarlo ... como raspado?
 Marisol: no, agarran una cucharita y le comen

En cuanto a las propiedades **sensibles** no visibles, los niños prefieren hablar del sabor, es decir, de propiedades asociadas al gusto que pueda tener un objeto, más que a las propiedades que provienen de cualquier otro sentido, como es el tacto, el olfato o el peso. Este dato se confirma si observamos en el cuadro veintiuno que las propiedades asociadas al gusto corresponden a 6 de los 15 items adjetivos que designan propiedades sensibles –no visuales. Se trata de los siguientes: *ama(r)gosa*, *crudo*, *dulce*, *enchiloso*, *italiano* y *rico*. Entre éstos, uno de los más frecuentes fue precisamente este último, el cual lo ejemplificamos en (21), donde se usa para decir que el refresco tiene un sabor agradable, es decir: sabe *rico*.

(21)

C84 (2;12)

(Celina, su hermano Carlos Arturo y yo estamos tomando refresco)

Elva: ay!, gracias Arturo
 C.Arturo: de nada
 Celina: verás qué *rico*, verás pruébalo (Celina me ofrece parte del suyo)
 Elva: a ver, vamos a probarlo.

Hay que hacer notar, que el adjetivo *rico* ha mostrado un comportamiento particular entre los adjetivos que designan propiedades sensibles, pues no sólo fue muy frecuente en los cuatro niños sino que además parece ser un adjetivo de carácter general. En efecto, no sólo se usa para referirse a propiedades asociadas al gusto sino también al olfato: aunque la extensión en ambos rasgos, bien podría explicarse porque se involucra las sensaciones olfativas y gustativas, próximas, hay que considerar que en español, también se habla en estos términos de propiedades asociadas a la textura y la temperatura en frases como *se siente rico* (sea cuando se toca un objeto o se sienta la temperatura de ambiente), aunque estos dos últimos usos, documentados en los adultos, , en nuestros datos no se han

presentado en los niños. Veamos pues como en (22), el adjetivo *rico* se refiere al olor de las velas:

(22)

M54 (3;07)

(Marisol me enseña unas velas aromáticas que están en la sala de su casa)

Marisol: ¡verás qué rico huele!

Elva: a ver ... ay es cierto

Marisol: verás ólelo (le dice a la muchacha que la cuida)

Elva: huélelo

Otro de las propiedades que si están presentes en nuestra base de datos corresponde a las que se refieren al tacto (textura), con 4/15 tipos: *aguados*, *duro*, *espinosas* y *suavecito*. Entre ellos, el adjetivo *duro* es el más representativo del grupo, pues tres de los cuatro niños lo ofrecen en sus datos, seguido del adjetivo *suave*, presente en dos de los niños. Es importante mencionar que cuando los niños se referían al adjetivo *duro* era porque ellos tenían contacto con el objeto, sea con los dedos de las manos (que fue la mayoría de los casos), o bien con los dientes o la lengua como sucede en (23) que se refiere al taco –residuo-- de las palomitas de maíz:

(23)

E4 (2;05)

(Enrique está comiendo palomitas con sus primos y mirando unos dibujos)

Enrique: está *duro*

Tío: ¿qué está duro mijito?

Enrique: eso (Enrique tira un taco del maíz)

Tía: ¿la bolita?

Enrique: sí

Tía: ¿qué es?

Enrique: semilla

En cuanto las propiedades asociadas al olfato, fueron tres los *items* correspondientes: *apestosas*, *jedeondas* y *rica*. Los dos primeros términos son usados como sinónimos por la misma niña, siempre referidos al mismo objeto: las patas (los pies); en cuanto al tercer término, como ya se ha expuesto anteriormente, se trata de *rico*, adjetivo que ido designa propiedades del gusto y el olfato. En (24) se puede observar el uso de los dos primeros términos:

(24)

M67 (3;07)

(Marisol me está platicando sobre lo mal que huelen los pies)

Elva: a ver, ¿cómo son tus pies?
 Marisol: *jedeonditas* (nos reimos)
 Elva: ¿de veras?... ¿apestan mucho?
 Marisol: no se ponen el deste, del zapato, ¿verdad?
 Elva: ¿el taco?
 Marisol: si,... si apestan las patas, las patas *jedeondas* (nos reimos)
 Elva: ...los pies les dices patas?
 Marisol: si, a los de los animales ...
 Elva: ah, muy bien
 Marisol: las patas *jedeondas* de los animales
 Elva: ah, muy bien;
 Marisol: los animales patas *jedeondas* (nos reimos)
 Los animales dientes patas *jedeondas* (nos reimos)
 Los animales patas *jedeondas* flores (como se da cuenta que causaba risa, empieza a inventar)
 Elva: ¿ya estás inventando, verdad?
 Marisol: si,... patas *jedeondas*
 Elva: y... quién más tiene sus patas *jedeondas*
 Marisol: los animales
 Elva: ah, muy bien; ¿y quién más?
 Marisol: los alejantes ... y los unos simpson que salen en la tele
 Elva: ¿unos qué?
 Marisol: unos simpson que salen en la tele tienen las patas *apestosas*
 Elva. Ah;

En cuanto a la temperatura, los niños usaron el par de antónimos *caliente* y *helado* (término que se utiliza en Sonora para referirse a *frío*), siendo el primero de ellos el más frecuente. En (25) la niña usa el adjetivo *caliente* para referirse a la comida:

(25)

C4 (2;07)

Le están dando comida a Celina

Mamá: ¿cómo se dice?
 Celina: gracias
 Elva: ¿está rico Ceci?
 Mamá: ¿está rico Ceci? ¿qué estás comiendo?
 Celina: está *caliente*
 Mamá: está caliente, sóplale, sóplale.

Cabe mencionar que cuando los niños se referían a la temperatura de los objetos, ésta era percibida, en la mayoría de los casos, por medio de la lengua o boca, como es el caso de (25), pero también lo hacían por medio del tacto, al tocar el objeto, cuando tocaban una vela o unos focos encendidos.

Finalmente, bajo el rasgo del peso se presentó sólo un término, *pesado*, el cual puede ser observado en (26):

(26):

M59 (3;07)

(Marisol tomó varios objetos de la chimenea de la sala, le estoy diciendo que los ponga encima de ésta)

Marisol: pónmela, está *pesadita* (se refiere a una vela grande, se sube al sillón e intenta ponerla)

Elva: ¿sí? ... ponla aquí encima, mira (le señalo la mesa de centro)

Y ahorita le decimos a la Rosario que la ponga allí, arriba, ¿sale?

Marisol: (afirma con la cabeza y coloca la vela encima de la mesa de centro)

Si resumimos lo observado en los ejemplos de (16-26) y de acuerdo a la organización interna que presentan estos *items* adjetivos en el dominio de las *propiedades físicas* y los referentes que son considerados, se puede concluir que, cuando el niño observa detenidamente las propiedades *visibles* de un objeto, el rasgo más relevante es su configuración o forma, pues ésta es una característica más permanente en el objeto frente a la apariencia o la posición que son características más temporales. Y en cuanto a las propiedades *sensibles*, una vía muy frecuente de experimentar la sensación de un objeto es por medio del gusto (boca), tan frecuente es que para referirse al rasgo de la textura y la temperatura, la vía no es sólo el tacto manual, sino también la boca.

Esta vía de acceso compartida por los rasgos involucrados en la sensación de un objeto permite que adjetivos como *rica (o)* sea compartido no sólo por el gusto, sino también por el resto de ellos, aunque en nuestros datos sólo aparece en dos de ellos, en el gusto y en el olfato.

Estas observaciones evidencia que, salvo el adjetivo *rico (a)*, en este dominio de las *propiedades físicas* no existe otro adjetivo que sea utilizado para más de un rasgo, más bien son *items* con un solo referente. Este comportamiento nos dice que en el dominio de las *características o propiedades físicas* existen adjetivos de cierta generalidad como es *rico* pero en su gran mayoría los que tenemos son adjetivos específicos.

3.4.3. PROPENSIONES HUMANAS.

La ubicación de los ítems adjetivos en cada uno de los tipos semánticos que propone Dixon no ha sido fácil; especialmente en este dominio de las propensiones humanas. Pues como señala este autor

The human Propensity, pretty certainly shows more variation from language to language, than does any other semantic type associated with any part of speech. The Human Propensity words give an idea of the mental attitudes of speakers of the language. The Human Propensity would certainly be the most difficult semantic type to investigate in depth and to make detailed generalisations about; but it would also be one of the most revealing. (Dixon (1982:61/2000:166-167).

La organización de este dominio tiene como punto de partida características propias de los seres humanos, pero se aplica también a las entidades animadas, a las que se atribuye alguna característica básicamente humana, como actitudes y sentimientos. (Dixon (1982:57/2000:161).

En términos de Demonte (1999:181), los adjetivos de propensiones humanas²² reflejan aptitudes intelectuales (*inteligente*) o emocionales (*sensible, amable*), pasiones y disposiciones humanas (*nerviosos, autoritario, celoso*), actitudes o actividades humanas (*trabajador, activo*). Este tipo de adjetivos, por lo general, no tiene antónimos.

En el corpus infantil estudiado 41 ítems léxicos adjetivos corresponden al dominio de las propensiones humanas. Si queremos observar en forma resumida cómo están distribuidos estos 41 ítems en cada una de las dimensiones que han sido consideradas, nos remitimos al siguiente cuadro:

Propensiones Humanas (41tipos)							
Referentes							
Humanos (29tipos)				Animales (12 Tipos) ²³			
	Configuración	Apariencia ²⁴	Posición	Comportamien -to/Actitud	Configuración	Apariencia	Comportamien to/Actitud
No. Tipos	4	8	1	18	8	0	4

Cuadro 22. Organización de 41 ítems adjetivos en el dominio de propensiones humanas.

²² Demonte V. (1999:181) los llama adjetivos de aptitudes y (pre)disposiciones humanas.

²³ Si comparamos el resultado de este cuadro 22 con el cuadro 23(b), encontraremos que son 9 adjetivos referidos a animales. Sólo que en este último cuadro se encuentran explícitos dos adjetivos, *bichi* y *pendejo*, donde el primero ya está referido en el dominio de las propiedades físicas, por lo tanto ya contabilizado allí; y el segundo adjetivo se encuentra referido dentro de este mismo dominio de las propensiones humanas pero atribuido a humanos y a partes corporales.

²⁴ El adjetivo *cholo* es un adjetivo que aparece referido no sólo para *humanos*, sino también en el dominio de las *propensiones físicas*, donde ha sido contabilizado en su momento.

Al atender a la organización de los datos de este cuadro 22 encontré dos cosas relevantes: una, que en este dominio de adjetivos, tal y como lo señala Dixon (1982:57/2000:161) los adjetivos se refieren a actitudes y sentimientos de los humanos, de manera mayoritaria (29/41), pero además, estos mismos datos señalan que los niños también observan la configuración y la apariencia que tiene el ser humano; y dos, que como observó Dixon (1982:16/2000:108), algunos adjetivos del dominio de las propensiones humanas también son usados para ciertos animales, aunque de manera minoritaria, pues solo se presentan 12 *items* en este caso, entre el total de 41 .

Contrariamente a lo observado en el dominio de las *propiedades físicas*, y en particular respecto a las propiedades *visibles*, donde predominan las propiedades de forma o configuración (9) sobre la apariencia (7) o la posición (4), en el dominio de las *propensiones humanas* encontré que, las propiedades de configuración y apariciencia juegan un papel inverso, pues en el dominio de la configuración se presentaron 4/29 ítems léxicos adjetivos; en el dominio de la apariencia obtuvimos 8/29, y en el dominio de la posición exclusivamente uno: *agachado*. Esto significa que mientras en el dominio de las propiedades físicas es más importante la configuración y la posición del objeto, en el dominio de las propensiones humanas lo que más interesa es la apariencia y la actitud del ser humano.

Asimismo, es importante señalar que la apariencia y la actitud atribuidas al ser humano, los niños las extienden y atribuyen a diversos juguetes, en un proceso de animación y humanización relativamente usual.

La forma específica en que están organizados estos 29 adjetivos que atienden a la apariencia de acuerdo al tipo de referentes que caracterizan se puede observar en los cuadros 23(a) y 23(b). El primero ofrece los adjetivos atribuidos a humanos y partes corporales, mientras que el segundo presenta los adjetivos de propensiones humanas atribuidos a los animales.

Propensiones humanas atribuidas a humanos y a partes corporales*				
Adjetivo ²⁵ N = 29	Configuración N = 3	Apariencia N = 11	Posición N = 1	Comport/Actit N = 18
Amarrado	Señor			
Encerrada	mamá			
Molacha	Tía			
<i>Bichi</i> ²⁶		El malo/ Mamá *panza		
Bañado		yo		
Pelona		Bebé/Angelito Mamá/ tía		
Fuerte		Monitos/yo/Herc		
Guacho ²⁷		Papá		
Dormidos		vecinos		
Bombo ²⁸		Power Ranger		
Cansado		yo		
<i>Cholo</i> ²⁹		yo		
Agachado			Yo	
Loco				Papá/Santa/hermana
Pobre				El niño
Quieta				La hermana
Traviesa				La niña
Pendejo				Mamá/papá
Enfermo				Yo/hermana
matarranas				La niña
Pinchi				Mamá/hermana
Poderoso				Batman/monito
Tonta				Hermana/papá
Babosa				Mamá
Cabrona				Mamá
Chingada				Mamá
Chingón				Yo
Genial				Barny
Jodido				Macho
Mentirosa				Mamá
Pedorro				*nariz /hermano

Cuadro 23 (a). Organización de los 29 adjetivos atribuidas a humanos y a partes corporales.

Si analizamos en detalle los datos expuestos en este último cuadro, se observa que, en cuanto a la configuración, --vid nota 18-- y por el tipo de ítems que se registraron:

²⁵ Estos adjetivos suman un total de 31 tipos. Sin embargo, dos de ellos, *bichi* y *cholo*, ya han sido considerados en el dominio de las propiedades físicas, donde ya han sido contabilizados. Por ello, el total de adjetivos en este cuadro se reduce a 29. Por la misma razón, al total real de adjetivos relativos a la apariencia humana (8 tipos léxicos) se restan *bichi* y *cholo*; con ello sólo contamos con 6 tipos léxicos nuevos: no incluidos ya en la valoración de otros campos.

²⁶ *Adj. Desnudo.* (Sobarzo (1984:39)

²⁷ *Designase así despectivamente al individuo del centro del país.* Sobarzo (1984:117)

²⁸ *Dícese de una cosa vieja o maltratada* (Sobarzo 1984:42).

²⁹ Adjetivo que se atribuye a una persona con vestimenta y arreglo personal característicos (camiseta y pantalones amplios y grandes, cabello desarreglado) supuesto fumador de marihuana o adicto a otra droga.

amarrado, *molacha* y *pintados*, podemos decir que cuando el niño observa al ser humano puede hacer una descripción de él tal y como lo ve; es decir, que sin temor a equivocarse o a decir algo que no es, puede realizar una descripción objetiva del ser humano. Es decir, cuando el niño usa alguno de los adjetivos bajo este rubro, tiende a señalar aquellas características marcadas en la posición o forma que pueda tener el individuo. Para el niño es más relevante si el señor está *amarrado*, yo no libre; la tía está *molacha*, pero no con dientes; los personajes están *pintados*, y no de su color natural. Al parecer el niño atiende y señala las propiedades marcadas, inesperadas o poco usuales y no las características no marcadas, naturales y obvias.

Este comportamiento lo observamos en (27) cuando Marisol está observando unas cartitas con dibujos y señala que un señor está *amarrado*:

(27)

M78 (3;08)

(Marisol y yo estamos mirando unas cartitas con dibujos)

Marisol: mira, esta es más chistosa

Elva: a ver....

Marisol: mira, mira, aquí está el que da dinero

Elva mmmmmmm

Marisol: el ... el comprador y aquí está una niña y un señor **amarrado** con un mecate.

Ahora bien, en el conjunto de adjetivos que refieren a la aparición han aparecido términos como *pelona*, *cholo*, *fuerte*, *fortachón*, *guacho*, *limpia*, *sucia* y *bombo*. Aquí se observa que el niño puede realizar descripciones que probablemente no sean del todo objetivas, (cfr. nota 19) tal y como puede observarse en el siguiente ejemplo con el adjetivo *fuerte*. El hecho de que Marisol señale que ella es *fuerte*, no significa que así sea; señala esto de acuerdo con su juicio, su opinión, pero para cualquier otra persona esto pudiera no ser cierto.

(28)

M114 (3;10)

(Se acerca Navidad, su mamá saca unas figuras de plástico de los 3 Reyes Magos y Marisol saca dos de ellas)

Marisol: estoy bien *fuerte*, ¿verdad?

Elva: ¡qué padre!... sí... ¿dónde los ponen Marisol?

Marisol: aquí

Sergio: ¡ay!

Marisol: tonto ... tonto, feo (a su hermano Sergio se le caen)

Sergio: mira, yo les quito esto (unos detalles de las figuras)

También podemos decir esto respecto al resto de los adjetivos de aparición: Se dice, pues, que la bebé está pelona (y puede no ser así); que yo parezco *cholo* (pero para otra persona no lo pareces); que mi papá es *guacho* (y no lo sea por ser de determinado estado de la República); que las manos están *limpias* o *sucias* (y no ser así); el power ranger está *bombo* (y que para otra persona si funcione bien).

Estos datos nos evidencian que desde la perspectiva del niño la aparición del ser humano señala ciertas características que ponen de manifiesto el juicio o la opinión infantil, lo que hace que se constituyan descripciones más subjetivas.

Siguiendo el orden de las referencias citadas en el cuadro veintitres, se observa que en cuanto a la *posición*, el niño sigue señalando características marcadas en la posición o forma que pueda tener un individuo. Aún cuando es sólo un ejemplo, llama la atención que es precisamente un adjetivo como *agachado* el que esté presente y no otro como *parado*. Posiblemente por la misma razón que antes se expuso: la preferencia por las propiedades marcada y no por las naturales o no marcadas. En el siguiente ejemplo se observa que Enrique usa este adjetivo para referirse a él mismo:

(29)

E53 (2;09)

(Enrique junto con unos primos están buscando unos plumones debajo de los sillones)

Enrique: mira, estoy *agachado* (Enrique está boca abajo en el piso, tirado en el piso)

Elva: ¿estás agachado?

Enrique: sí

Elva: ¿lo alcanzas Enrique el plumón?

Celina: no lo alcanza (su prima dice que Enrique no lo alcanza, siguen buscándolo)

Por otra parte, al observar el cuadro veintitrés, sin lugar a dudas el dominio que presenta una relevancia indiscutible fue el de Comportamiento o Actitud³⁰, pues la gran mayoría de los ítems registrados como referidos a referentes Humanos, se ubican en este grupo: 18/32.

Una propiedad relativa al comportamiento o actitud considera la conducta o manera de portarse de un individuo. De acuerdo a ello, en nuestros datos se observa que el rasgo más relevante para un niño en el ser humano es éste, y que no sólo observa comportamientos positivos (*genial*, *poderoso*, etc.) sino también los negativos (*pendejo*,

babosa, cabrona, chingada, etc.) En (30) se observa el uso de *pedorrón*, el cual alude a características negativas:

(30)

M106 (3;08)

(Marisol, Sergio (su hermano) y yo estamos en la sala mirando unas cartas con dibujos)

Sergio: no la veo, no me deja ver ...

Marisol: nariz pedorra, nariz pedorra (Marisol empieza a gritarle a su hermano)

Elva: ¡enséñasela! ... tienes que darle tiempo para que la vea

Sergio: a ver, déjame verla

Marisol: a ver, pedorrón, es *pedorrón* el *pedorrón, pedorrón* (Marisol no permite que las vea)

Elva: no, dále travieso, inquieto

Marisol: inquieto

Elva: así.....

Marisol: a ver, a ver ... pedorrón (le sigue nombrando varias veces)

Así como también con el uso de *poderoso* para referirse a un comportamiento positivo, este dato lo observamos en (31) usado para referirse a los monitos, (personajes), lo cual nos evidencia que el rasgo de actitud o comportamiento de los Humanos los niños lo extienden a sus juguetes:

(31)

E26 (2;07)

(Enrique y yo estamos en la sala de su casa y hablamos sobre los monitos que tiene)

Elva: es que es muy fuerte, ¿no? Se puede parar arriba del trailer (un Batman)

Enrique: muy *poderoso* el Batman

Elva: ¡uy si, ¿puede tumbar un carro Enrique?

Enrique: si

Elva: ¿si?

Por otra parte, la forma específica en que los 41 ítems adjetivos sobre propensiones humanas se encuentran referidos a los animales, se observa en el cuadro 23(b):

³⁰ Adjetivos del inglés como *generous* 'generoso' y *rude* 'rudo' son algunos ejemplos con los que Dixon (1982) ejemplifica el dominio de las propensiones humanas, adjetivos que en nuestros datos aparecen como *genial* y *poderoso*.

Propensiones atribuidas a animales			
Adjetivo N = 12	Configuración N = 8	Apariencia N = 0	Comport/actitud N = 4
Muerta	Gallina/Araña/ pollito		
Chihuahueño	Perro		
Dálmata	Perro		
Encarcelado	Animales		
Atrapado	Perro		
Tapado	Animal		
Quebrada	Gallina		
Regalado	Perro		
<i>Bichi (desnudo)</i>		Gallina	
<i>Pendejo</i>			Oso
Desmadroso			Cocodrilo
Feroz			Lobo
Enojado			lobo
Chillón			perro

Cuadro 23(b). Organización de los 12/ 41 adjetivos de propensiones humanas atribuidas a animales

De acuerdo con los datos de este cuadro, encontramos que los niños observan en este caso básicamente el rasgo de configuración, mientras que la apariciencia o el comportamiento pasan a segundo plano.

En el rasgo de configuración se ubican 8/12 ítems léxicos adjetivos (*chihuahueño, dálmata, encarcelado, muerta y quebrada*) los cuales evidencian que bajo este rasgo el niño observa el tipo de animal que se trata, pero esto lo hace guiado por su forma, si es *chico* (en el caso de *chihuahueño*) o con manchas (*dálmata*) por ejemplo; o bien, si el animal está sin movimiento (*encarcelado o muerto*) o con movimiento parcial (*quebrada*).

En suma, por la forma en como están organizados estos 44 adjetivos en el dominio de las propiedades humanas, encontramos lo siguiente: primero, que casi todos los adjetivos, 43/44, mantienen un carácter específico, en el sentido de que son utilizados para un solo tipo de referente, es decir, cada uno de estos 43 ítems se atribuye ya sea a Humanos o Animales, y dentro de cada uno de estos referentes, los adjetivos son usados para citar sólo algún rasgo de la entidad que califican, ya sea su configuración, apariencia, posición u otro rasgo; es decir, son cabalmente específicos. En segundo lugar encontramos, que en este dominio de las propensiones humanas, existe un grupo de adjetivos que manifiestan un rango mayor de aplicación, en el sentido de que son adjetivos que se usan para referirse a tanto a entidades físicas como humanas. Es decir, esta generalidad la encontramos

manifestada cuando un adjetivo se usa para referirse tanto a Humanos como a Animales (como es el caso del adjetivo *pendejo* y el cual se ejemplifica en (32); así como también se manifiesta cuando el adjetivo se usa para referirse tanto a entidades físicas como humanas, es decir, se encuentra dentro de dos dominios, en el de propiedades físicas y en el de las propensiones humanas (como es el caso de los adjetivos *bichi* y *cholo* y se ejemplifica en (33-34). Estos datos los podemos observar en el siguiente cuadro 24:

Propensiones Humanas						
Referentes						
Humanos				Animales		
Adjetivo	Configuración	Apariencia	Comportamiento/Actitud	Configuración	Apariencia	Comportamiento/actitud
<i>Pendejo</i>			Mamá/papá			Oso
<i>Bichi</i>		El malo/ panza/mamá			Gallina	
<i>Cholo</i>		Yo				

Cuadro 24. Relación de adjetivos que se manifiestan en un uno u otro referente

Para ejemplificar este rango mayor de aplicación de los adjetivos, observemos el caso del adjetivo *pendejo*, el cual es referido tanto para Humanos (32a) como para Animales (32b) para señalar una propiedad en el comportamiento:

(32a)

F48 (3;09)

(Flavio no quiere irse a bañar y su mamá hace como que le va a pegar con el cinto del pantalón)

Mamá: ¡al baño!

Flavio: **pendeja**, babosa

Mamá: no me digas así.

(32b)

F47 (3;09)

(Su mamá le pregunta qué animal es (le enseña una caja de cereal)

Flavio: ¡a... yo soy el tigre toño

Mamá: o eres el oso

Flavio: el oso **pendejo**

Mamá: no, yo no dije así

Flavio: ¿cómo?

Mamá: oso.... ba....

Flavio: oso **pendejo**

Mamá: no, yo no dije así, ¿cómo dije?

Flavio: oso **pendejo**

Mamá: no, yo no dije así, nunca de los nunca

Asimismo, este rango mayor de aplicación de los adjetivos se evidencia cuando éste se encuentra ubicado entre dos dominios semánticos, en el de las propiedades físicas y en el de las propensiones humanas, tal es el caso de los adjetivos *bichi* y *cholo*. El adjetivo *bichi* se encuentra referido no sólo en el dominio de las *propensiones físicas y humanas*, sino que además, en este último dominio, lo hace en para referirse tanto para los Humanos, como en (33) como para los Animales, como en (34), bajo el rasgo de apariciencia. Este comportamiento manifiesta el alcance de aplicación al que puede llegar un adjetivo.

(33a)

M34 (3;06)

(Marisol platica de la película de Mulán)

Marisol: y el malo estaba allí y, y, y estaba *bichito* con una toalla, así tapado

Elva: sí

Marisol: así tapado y le mordió

Elva: ¡uy! ¡a poco!

(33b)

F55 (3;10)

(Flavio está platicando que comió gallina)

Mamá: ¿y luego que le cortaron? oye Flavio y luego que le cortaron la cabeza, ¿qué hicieron a la gallina?

Flavio: andaba cortando y [¿??] de la orilla la pelamos y quedaron *bichis*

Mamá: ¿quedaron bichis?

Flavio: y le sacábamos la panza

De la misma manera, encontramos que el adjetivo *cholo* se encuentra referido no sólo en el dominio de las propensiones físicas sino también en el de las humanas bajo el rasgo de apariciencia. Recordemos que en (19) el niño se refería a *pantalones cholos*, en este caso observamos en (34) que el niño se refiere a él mismo:

(34)

Flavio (3;10)

(Flavio se está cambiando de ropa)

Elva: a ver, ¿cómo te ves?

Flavio: *cholo, cholo*

Elva: ¿cholo? ... no, los cholos traen los pantalones grandes y aguados, tú no los traes así.

A manera de resumen, podemos afirmar que de acuerdo a la organización interna que presentan los datos en el dominio de las *propensiones humanas* encontramos, en su

gran mayoría, adjetivos específicos pero también algunos adjetivos con un rango mayor de aplicación como los que hemos ejemplificado en (28-30).

Asimismo, tal y como afirmaba Dixon (1982/2000), el tipo semántico más difícil de investigar en profundidad y sobre el que no es fácil poder hacer generalizaciones detalladas es este de las *propensiones humanas* (Dixon 1982:61/2000:166-167). Sin embargo, su análisis nos ha revelado cosas muy interesantes como el hecho de que el tipo de propiedades más sobresaliente para un niño al observar un ser humano es su comportamiento o actitud y no la configuración, la apariencia o la posición que éste puede tener. En contraste, el tipo de propensiones que se atribuye a los animales, reflejan una atención mayor a la configuración.

3.4.4 VALOR.

La descripción de las propiedades de un objeto o de un ser humano más difíciles de observar son las valoraciones:

Judgments of value are (unlike those of color, size and age) highly subjective.
(Dixon 1982:56, 2000:160)

Esta afirmación también es señalada para el español por Demonte (1999:179) pues considera que en este dominio semántico estamos frente a un conjunto amplio de adjetivos en el que hay una creación permanente e incorporación de nuevas formas derivadas; y que además, este grupo se caracteriza por una variedad léxico semántica interna muy compleja, pues son aspectos de la realidad, humana y no humana, que el ser humano considera susceptible de valoración.

Con estos antecedentes, en este apartado se describe el tipo de adjetivos que usa el niño para valorar propiedades de un objeto o a seres animados. A este respecto, el análisis de los datos evidencia que el niño atribuye propiedades físicas básicamente a entidades inanimadas que presentan alguna característica visible o sensible que, por lo general, es inherente al objeto, lo cual lleva al niño a realizar una descripción objetiva; mientras que en el caso de las propiedades que atribuye a entidades humanas, el niño observa sus actitudes y sentimientos y realiza un tipo de inferencia a partir del comportamiento o actitud de la

entidad en cuestión. Se trata, por lo tanto de una descripción menos objetiva o que muestran una apreciación y cierta subjetividad.

En el caso de los ítems referentes al dominio de *valor* su atribución se realiza hacia entidades animadas e inanimadas, que el niño califica a partir de su propio juicio, sin considerar necesariamente alguna base conductual. Se trata, pues, de atribución de propiedades de un carácter totalmente subjetivo.

En nuestro corpus 12 ítems léxicos adjetivos corresponden al dominio de las valoraciones. Aquí, los datos dejan claro que para realizar esta valoración los niños consideran los rasgos de comportamiento y de apariencia, tanto en humanos, como en animales y objetos. Veamos la organización interna de las propiedades de valor en el siguiente cuadro.

Adjetivo	Valoración general		Valoración de Apariencia			Valoración de comportamiento	
	humano/objeto		Ref. humano	Ref. animal	Ref. objeto	Ref. humano	Ref. animal
<i>Super</i>	Ceci / Nelly/ yayin	carrera					
<i>Bonito</i>			Monitos/ Daisy/ angelito/tía	Perrita /gato /perro	Dibujo/casita/ galletas/diadema/ baño/vestido/color		
<i>Feo</i>			Maestra/ ella/ tía/ hermana/ monito	Patito /pescadito /zorrillo	Algo cubeta/ auto/cartitas/flores/ alberca/carro		
<i>Chistosas</i>					Dibujos/cartas		
<i>Hermoso</i>					Cabello		
<i>Horribles</i>					Patas		
<i>Machine</i> ³¹					Bicicleta		
<i>Raro</i>					El golpe		
<i>Rechoteado</i> ³²					Carrito/dulce		
<i>Malos</i>						Monitos primo nifa personaje	
<i>Gachito</i>						Hermano	
<i>Bueno</i>						Yo	Tiburón

Cuadro 25. Relación de adjetivos en el dominio de las valoraciones

³¹ *Machine* es un término regional para designar una propiedad de valor positivo, que se atribuye a una entidad de muy diverso tipo (sea objeto, persona o comportamiento); para decir que un alimento está *bueno, sabroso*; que una persona se comporta a nuestro gusto, para lo cual también puede usarse *padre, suave*; que un objeto *bonito*.

³² Término para designar un objeto en mal estado, *descompuesto* o *inservible*.

3.4.4.1. Los objetos de la valoración

El análisis del dominio de las valoraciones permite observar en primera instancia que una gran cantidad de ítems, 9/12, se usaron para realizar un juicio de valor hacia los objetos inanimados, mientras que para valorar a los humanos se usaron 6/12 adjetivos.³³ Esta preferencia por la valoración de objetos bien puede deberse a la facilidad para el niño por valorar una apariencia sobre un comportamiento, ésta última exclusiva de los animados, la cual les puede implicar un grado más alto de subjetividad. El tipo de entidades con un número menor de valoraciones fue el de los Animales, pues sólo 3/12 ítems se usaron para ello.

3.4.4.2. La Valoración de la apariencia

Como se observa en el veinticinco, la característica más valorada para todo tipo de entidades es la apariciencia, sobre todo en los objetos. Los adjetivos más representativos para este tipo de valoración fueron *bonito* y *feo*. Ambos son usados ampliamente y se atribuyen a una amplia gama de referentes. El adjetivo *bonito*, por ejemplo, se aplica tanto a Humanos y Animales como a Objetos. Por ejemplo en (27) Marisol atribuye *bonito* a un pequeño en una fotografía, que resulta ser ella misma. Mientras que en (28) el adjetivo *bonito* se refiere a animales; en este caso Enrique describe y valora la apariencia de unos perros:

(27)

M72 (3;08)

(Marisol me enseña unas fotos que están sobre un mueble de la sala)

Elva: pues no sé, y tú tía Aurora, ¿cómo salió, muy guapa?, ¿sí?, ¿y tu mami?

Marisol: ¿quién salió bien bien bien bien *bonita* de las fotos? (me pregunta a mí)

Elva: mmmmmmm... aquella niña que está allá

Marisol: ¿yo soy?

Elva: sí

(28)

³³ Quizá aquí estamos detectando el efecto de la decisión de incluir entre los adjetivos que refieren a propensiones humanas, la amplia serie de términos usados como epítetos, fundamentalmente negativos que como *pendejo* o *chingada*, *pinchi*, *babosa*, podrían también incluirse entre los valorativos del comportamiento y que en total suman 7 tipos léxicos.

E27 (2;08)

(Enrique me está enseñando unos cuentos)

Elva: ¡mira!... esos no me los enseñaste la otra vez, fíjate

Enrique: *bonitos* perritos (hay una pausa)

Elva: ¡ay, qué bonito!

Enrique: mira los perritos (me enseña otros dibujos)

Sin embargo, como se había dicho anteriormente, en el dominio de la apariencia, este tipo de valoración se atribuye predominantemente a objetos. Véase, por ejemplo en (29) donde *bonito* se atribuye a la apariencia de unas casitas que están pintadas en las cartas con que estamos jugando:

(29)

C81 (2;12)

(Celina, su hermano Carlos Arturo y yo estamos en el comedor de su casa, jugando con unas cartas)

Celina: (....) yo creo que están chuecas

Elva: ¿están chuecas? Ponlo derecho

C. Arturo: mira qué fácil

Elva: mira ya qué grande el Carlos Arturo

Celina: ay Arturo (....) la casita mía qué *bonita*

Elva: ¡qué bonita!

El otro adjetivo más representativo en la valoración de la apariencia, --ahora con una valoración negativa--- fue el adjetivo *feo*. Al igual que *bonito*, también se usa para referirse tanto a Humanos y Animales como a Objetos. Así se observa en (30), donde este adjetivo se atribuye como propiedad de un referente Humano, pues Marisol pregunta por alguien que esté muy feo en las fotos. En (31) el adjetivo *feo* está referido a Animales, en este caso, Celina habla de una película de pescados y tiburones:

(30)

M72 (3;08)

(Marisol me enseña unas fotos que están en un mueble de la sala)

Marisol: ¿y cuál la más cuál es el más, es el más *feo*?

Elva: mmmmm ni uno, todos están muy bonitos

(31)

C19 (2;09)

(Celina platica con su mamá de una película que vieron)

Mamá: ah, el pescadito le hizo así al tiburón, ¿verdad Ceci? (la mamá hace un gesto)

Celina: el pescadito dijo está muy muy *feo*

Mamá: ¿está muy feo?
Celina: si

Finalmente, en el siguiente ejemplo (32) observamos cómo el adjetivo *feo* se usa para referirse a objetos, igual que el adjetivo *bonito*, el uso más frecuente de *feo* es justamente en estas circunstancias: diversos referentes a objeto fueron valorados con una alta frecuencia con el adjetivo *feo*.

(32)

E46 (2;09)

(Estamos en la casa de su abuela y llega una tía de Enrique con una bebé. Todo gira alrededor de la bebé y Enrique insiste en decir algo)

Elva: ¿el Alex está feo? (no le entendía a lo que decía por el ruido que había)
Enrique: no
Elva: a ver, ¿qué dices?
Enrique: dice el Alex que el auto está *feo*
Elva: ¿qué?..... ¿qué dice?..... ¿el auto? (yo insistía)
Tía: dice el Alex que el auto está feo, ¿eso dices?..... ¿qué auto?
Enrique: ese el que sale aa....ati..... atínale al precio
Elva: ¡ah!

Con datos como los que se han ofrecido de (27-32) se puede observar que tanto el adjetivo *bonito* como *feo*, tienen una cobertura amplia para referirse a cualquier entidad, sea humano, animal u objetos. Esta condición tan amplia permite evidenciar el carácter general que mantienen estos dos adjetivos frente a los otros seis que forman la base de datos de este dominio de las *valoraciones de la apariencia* que se caracterizan por referirse a un solo tipo de referente, y tienen un carácter más específico. A la vez, es importante mencionar, tal como se puede observar en el cuadro veinte y cuatro, que entre todos los adjetivos que valoran la apariencia, los más citados y más frecuentes fueron los adjetivos *bonito* y *feo* (cfr., cap.2 pp 19). El resto de adjetivos de valoración de apariencia (*chistosa*, *hermoso*, *horrible*, *raro*, *rechoteado*, *machine*) sólo se presentaron en una o dos ocasiones y exclusivamente referidos a objetos.

Sin embargo, estos seis adjetivos específicos y menos frecuentes, *chistosas*, *hermoso*, *horribles*, *machine*, *raro* y *rechoteado* presentan características básicas para comprender la organización del dominio de las valoraciones. Entre éstas destaca de nuevo el predominio de su atribución a Objetos Inanimados. Los adjetivos específicos para la valoración de la apariencia *chistosas*, *hermoso*, *horribles*, *machine*, *raro* y *rechoteado* son atribuidos a objetos (como antes señalamos que era dominante para *bonito*, *feo*).

Un dato más que se puede observar en la organización de este grupo de adjetivos referido a los objetos, es que se presentan entre ellos algunos casos de cuasi-sinonimia. Junto al adjetivo *bonito* se encuentran los adjetivos *hermoso* y *machine* (cfr. Nota 32), de significado próximo y posible uso alternante con *bonito*. En los siguientes ejemplos podemos apreciar esta relación de cuasi-sinonimia; en (33) con el adjetivo *bonito* y en (34) con el adjetivo *hermoso*:

(33)

M65 (3;07)
(Marisol y yo nos medimos unos anillos)

Marisol: yo tengo un anillo tan *bonito* que tiene aquí.... negro y tengo uno azul que lo regaló una que alzaba aquí que se llama Luz María.

Elva: ah! ¿ella te lo regaló?

Marisol: dos me regaló.

El adjetivo *hermoso* en (34), es un adjetivo que se presentó en una ocasión, pero creo que es dato suficiente para argumentar que el caso de cuasi-sinonimia, en este tipo de términos, está proyectándose.

(34)

E6 (2;05)
(Enrique está comiendo un sandwich y Cecilia -su prima- le enseña una muñeca)

Cecilia: ¿cómo se llama esto? (Cecilia le muestra la muñeca)

Enrique: cabello *hermoso* (Enrique ve la muñeca y sigue comiendo.

(aparentemente contesta así porque Cecilia acariciaba el cabello de la muñeca mientras se la mostraba)

Tío: ¿cabello hermoso?

También una relación de cuasi-sinonimia la encontramos en los adjetivos referido a la apariencia de los Objetos entre el adjetivo *feo* y los adjetivos *horribles*, *raro* y *rechoteado*, los cuales también pudieran ser usados en lugar del primero. Un ejemplo de esta relación la encontramos en (35) con el adjetivo *feo*, y en (36) con el adjetivo *horribles*.

(35)

F13a (3;07)
(Flavio platica que fueron a Santa Clara, un Centro recreativo donde hay una alberca para bañarse)

Flavio: si... y fuimos a Santa Clara, íbamos a a ¿a dónde íbamos?
(le pregunta a su mamá)

Elva: ¿también?..... ¿y se bañaron?

Flavio: oye, oye, está muy *fea*

Elva: oye Flavio, si te metes al agua, ¿no te ahogas?

Flavio: no

En (36) el adjetivo *horribles* se refiere a las “patas” de este monito, que la niña empieza a describir:

(36)

M67 (3;07)

(Marisol está platicando sobre unos monitos (púrpura) que le salieron a su hermano Sergio, estos monitos los vio en la televisión)

Marisol: púrpura

Elva: ¿púrpura, qué es?

Marisol: es, es, cuando, es cuando se encuentra un púrpura y al y al púrpura le salió las patas

Elva: ¡ah! ¿de verás?

Marisol: las patas jedeondas las patas *horribles*.... las patas lámparas (nos reímos)

Elva: ¿lámparas?

Marisol: sí, las patas escaleras (Marisol empieza a jugar con los términos)

Finalmente los datos observados hasta el momento en este dominio de valoración de la apariencia, evidencian que el tipo de valoraciones que están realizando los niños giran alrededor de lo negativo y positivo. Junto con la presencia de elementos cuasi sinónimos en el ámbito positivo y el negativo, hay que hacer resaltar la presencia manifiesta de relaciones de antonimia entre las valoraciones positivas (*bonito, hermoso,*) y algunos términos del polo negativo (*feo, horrible, gachito, raro*). Con ello podemos concluir que en el dominio de la valoración de la apariencia el inventario de términos de propiedades está bastante estructurado.

3.4.4.3. La valoración del comportamiento

En cuanto a los adjetivos que se refieren al comportamiento, éstos se atribuyen fundamentalmente a entidades Humanas. Este grupo –como se decía– está formado por, *bueno, gachito y malos*. Sólo el adjetivo *bueno* se atribuye a una entidad animal.

Al interior de este dominio encontramos también una relación de cuasi-sinonimia con los adjetivos, *gachito y malo*, cuyo uso se aprecia en (37) y (38) respectivamente:

(37)

M85 (3;08)

(Marisol y yo estamos mirando unas cartitas y su hermano está en las escaleras, como que quiere bajar y no se anima a integrarse con nosotros, está queriendo llamar la atención)

Marisol: aquí está el Ken

(espera a que yo mire a las escaleras)

Quieres estar allá arriba pero, no seas *gachito* (le dice a su hermano, espera un rato y su hermano no baja, ella se pone a hacer otra cosa como que ya no le interesa si su hermano sigue allí)
 ¿para qué te trajiste esto? (me dice a mi)
 Elva: para hacer unos dibujos y recortar ¿qué te parece?

Asimismo, en el siguiente ejemplo, se observa una relación antonímica, *bueno* y *malo*³⁴, cuando la mamá le pregunta haciendo uso del adjetivo *bueno* y la niña contesta con *malo*.

(38)

M111 (3;10)

(Marisol platica con su mamá en la cocina sobre su primo)

Mamá: ay¡ no te entendí con la boca llena,
 ¿y te empujó?,
 oye, ... ¿es *bueno* el Julio, no?
 Marisol: no, es un poco *malo*
 Mamá: ¿es un poco malo? ¿pelionerito?
 Marisol: (dice que sí con la cabeza)

El único ejemplo en que se valora el comportamiento de un animal, se muestra enseguida:

(39)

C19 (2;09)

(Celina me platica de una película que fue a ver)

Elva: ¿tú eres el tiburón Ceci?
 ¿viste la película del tiburón?
 Y, ¿la viste?... ¿con todos los niños?
 ¿y se comía a la gente el tiburón?...
 ¿y muy grande estaba?... a mí no me gusta Ceci y a ti?
 Celina: ... el tiburón de la bruja estaba muy *bueno* (= era bueno porque no se comía a la gente)
 Elva: ¿muy bueno?
 Celina: sí

Por tanto, la valoración infantil del comportamiento es casi exclusiva de entidades humanas, y prácticamente tan frecuente como la valoración de la apariencia. Sólo en este segundo dominio de valoración, los objetos se llevan el primer lugar en la atención valorativa de los niños.

3.4.4.4. La valoración genérica o no marcada por medio de *super*.

De acuerdo a los datos que se observan en el cuadro 25, los adjetivos en este dominio valoran ya sea la apariencia (en entidades animadas o inanimadas) o el comportamiento (en entidades animadas). Sin embargo, el adjetivo *super* presenta características un tanto distintas, es decir, es referido para valorar tanto el comportamiento como la apariencia en entidades animadas e inanimadas, lo cual le da la evidencia necesaria para mostrar un carácter de cierta generalidad frente al resto de los adjetivos en este dominio de las valoraciones.

Esta generalidad la podemos ver, en primer lugar en (40) cuando el término se atribuye al comportamiento de un humano:

(40)

E71 (2;10)

(Enrique me trae unas hojas y colores y empezamos a dibujar, y su tema preferido es aplicándole a sus parientes el adjetivo *super*)

Elva: a ver dibuja a la *super* Cris (Cris es su prima)

Enrique: no, a la *super* Nely

Elva: ándale pues ... ahora a la *super* abuelita

Enrique: no. a la *super* Ceci (Ceci es su prima)

Elva: a ver, pues.....

En (41) se puede observar el uso de este mismo adjetivo cuando Enrique lo utiliza para referirse a la apariencia de un objeto o una entidad inanimada:

(41)

E38 (2;08)

(Enrique está jugando en la sala de su casa con unos carritos)

Enrique: la *super* carrera (está corriéndolo en el sillón)

Elva: ¡uy! ese está muy grande Enrique, ese va a ganar

El hecho de que este adjetivo pueda aplicarse tanto a un referente como a otro, nos permite decir que mantiene un grado de generalidad mayor frente al resto de los adjetivos en el dominio de las valoraciones.

Finalmente, a manera de resumen podemos señalar que en el dominio de las valoraciones encontramos que los adjetivos *bonito* y *feo*, fueron atribuidos a Humanos,

³⁴ Adjetivos del inglés como *good* 'bueno' y *bad* 'malo' son algunos de los ejemplos que cita Dixon (1982) para el dominio de las valoraciones.

Animales u Objetos, esto nos hace sostener el carácter general que posee este par de adjetivos. Este carácter general también fue evidenciado, aunque no con el mismo alcance que el adjetivo *bonito y feo*, estuvieron los adjetivos *bueno y super*, pues se aplican a dos referentes. En el caso del adjetivo *bueno*, éste puede ser usado para referirse tanto a humanos como a animales; mientras que el adjetivo *super* es usado tanto para humanos como para objetos inanimados.

Ambos grupos de adjetivos *bonito-feo* y *bueno-super* indican un grado de generalidad, frente al resto de los otros ocho adjetivos que, por aplicarse a un solo tipo de referente, se puede decir que son más específicos. Sólo que es importante señalar que en el caso de los adjetivos *bonito, feo y bueno* el grado de generalidad se refiere a su combinatoria o atribución a entidades de índole diversa; mientras que en el caso de *super*, no sólo se presenta esta combinatoria plural, sino que encontramos una generalidad propia asociada a su aplicación como término que puede manifestar una valoración en el dominio del comportamiento y en el de la apariencia.

3.4.5 COLOR.

En diversos estudios es general el señalamiento de que la realidad es meramente un *continuum* difuso, y que el medio ambiente físico y social que un niño percibe es como un *continuum*. En este caso se encuentran de manera clara el dominio de los colores, los cuales constituyen un *continuum* tridimensional definido por: i. *los parámetros de color* (la longitud de onda reflejada, colores secos y frescos), ii. *la luminosidad* (la cantidad de luz reflejada, colores claros y oscuros) y iii. *la saturación* (desde lo diluido hasta el blanco, colores fuertes y bajos), (Taylor 1991:2-3; Lucy 1997:320).

Dado que cada una de estas dimensiones constituye un *continuum*, no existen bases físicas para la demarcación de categorías discretas de color. Las personas reconocen categorías discretas, pues éstas son un producto de la experiencia de aprendizaje.

En este sentido, este apartado pretende ir en la búsqueda de cómo los niños están identificando los colores y cuáles entre ellos son más generales o específicos en cuanto al

tipo de referentes que utilizaron, así como, en este caso particular, el sentido de la creación de términos para designar un color que hemos encontrado entre los niños.

Es importante señalar que los adjetivos de color de esta muestra se distinguen de otros adjetivos estudiados en este trabajo, pues fueron objeto de una indagación más directa, ya que muchos de ellos constituyen la respuesta a preguntas directas como *¿de qué color es éste?*. Aunque es general que diversos adjetivos sean producidos como respuesta a alguna pregunta que dirige a la identificación de una propiedad (vid. Cap. 4): por ejemplo, *¿cómo está?*, *¿qué te parece?*, en el caso de las preguntas que esperan la identificación de un color el impacto de aquélla es mayor pues incluye la palabra *color* en su formulación. Hecha esta aclaración, podemos señalar, sin embargo, que en los datos es posible apreciar ciertas regularidades, las cuales se enuncian enseguida.

A diferencia de algunas lenguas que poseen uno o dos términos para designar color, el español posee una gran cantidad de ellos, pues en el corpus analizado 20 ítems léxicos adjetivos se ubican en el dominio del *color*, y no todos ellos son términos básicos.

Para estudiar su organización interna he recurrido a observar la relación que pueda existir entre el tipo de referentes al que los niños atribuyen el adjetivo: hemos encontrado que los seres humanos o alguna parte de su cuerpo, los animales, y múltiples objetos son entidades posibles para el niño de asignarles algún color. Entre los objetos, sobresalen de manera notable los crayones y lápices de mina colorida –genéricamente designados en ciertas regiones con el nombre de *colores*-- que constituyen objetos privilegiados para considerar la propiedad de color que los distingue de otros de su clase. La manera como se presentan estos datos la podemos observar a continuación en el cuadro 26.

	Humano parte corporal	Animal	lápiz de color	Objeto
Güerito	Señor			
Café	Cara Angel			Circo/zapatos/chocolate/letras/libro
Azul	Monitos			Libro/vestido/pinturas/anillo/falda
Green	Power rang			Caja/power ranger
Rojo	Monitos/Barney/personajes/dedo	Pescados	Color	Piezas/camiseta/vestido/carro/uniforme/moño/galle
Negro	Manos		Color	Zapatos/anillo/blusa/libro
Rosa	Barbie		color	Vela/vestido/flor
Colorada	la boquita			
Naranja		Oso	Color	Libro/cabello/oso/dulce
Amarillo		Gato	Color	Tarjeta/rueda/boca/dibujo/casa/melón/piedras/libro/
Verde			Color	Pelotas/mangueras/pared/flores/libro
Morado			color	Uvas/moño/chicle/vestido
Blue				Nieve
Guinda				Flor
Cremita			color	
Rosita			Color(ros. baj	Vestido/tarjeta/dibujo/cuadro/flor
Cafecito			Color	
Azulito			Color	
Verdecito			Color	
Color pasto			Color	
Color francia			Color	
Color chile			Color-flor	
Color pan			Color-pan	
Claro			Plumón	
Obscuro			Color (azul)	
Fuerte			Color (amari) Color(morad)	
Bajito			Color(x)	

Cuadro 26. Relación de adjetivos en el dominio de los colores.

El análisis de los datos de este cuadro 26, a pesar de que pueden parecer bastante heterogéneos en su conjunto, muestra varias cosas; la más relevante entre ellas es que los niños son capaces de atribuir propiedades de color en tres dimensiones: la *longitud de onda* (o *coloratura*), donde se ofrecen más tipos, pues se registran 13 términos diferentes (*café, azul, rojo, blanco, negro, rosa, colorada, naranja, amarillo, verde, morado y guinda, crema*, dos de ellos en inglés, *green y blue*). Otra de las dimensiones consideradas por los

niños es la *saturación*, para lo cual se utilizan términos como *fuerte* y *bajito*³⁵. Y la tercera dimensión corresponde a la *luminosidad*, en la que poseen dos términos también *claro* y *oscuro*³⁶. Como dato adicional a estas tres dimensiones de color, en el corpus infantil se han registrado otros términos como *güerito* para referirse específicamente a la coloración de los humanos. Es de notar que los niños utilizan la versión diminutiva de diversos términos de coloración con lo cual se refieren a variantes menos saturadas y finalmente y de manera muy notable se han registrado 6 ítems léxicos creados por los propios niños y que hacen referencia a un determinado color a partir del objeto que lo presenta: *color pasto*, *color pan*. Cada uno de estas dimensiones se analizan en los siguientes apartados y el total de los datos se presentan en forma resumida en el siguiente cuadro:

Longitud de onda N= 13	Contraste de saturación	Contraste de luminosidad	Referencia a Humanos N= 1	Creaciones N= 6	Total N= 20
Amarillo Azul Blanco Café Colorada crema Guinda Morado Naranja Negro Rojo Rosa Verde	Fuerte bajito	Claro oscuro	güerito	Color pasto Color Francia Color chile Color pan Uva fresa	

Cuadro 27. Términos de color de acuerdo a la diferencia de dimensión.

3.4.5.1 Dimensión del color (o coloratura).

Si analizamos al interior cada una de estas dimensiones tenemos lo siguiente: El campo más diferenciado de las tres dimensiones es el de la coloratura pues posee 11 términos distintos

³⁵ Estos términos no se contabilizaron como términos de color en si, ya que se presentan unidos a un término de color como *azul fuerte*; sin embargo, es importante separarlos en términos de la diferencia de dimensión que los niños distinguen.

³⁶ Igual que los términos de saturación, estos dos términos no los he contabilizado como términos de color por estar documentados junto a un término básico como *azul claro* o *rosa fuerte*.

y dos de ellos también se expresan con variantes en inglés, *green* y *blue*. Estos datos se muestran en el siguiente cuadro 27(a):

	Humano parte corporal	animal	Color	Objeto
Café	Cara Angel			Circo/zapatos/chocolate/letras/libro
Azul	Monitos			Libro/vestido/pinturas/anillo/falda
Green	Power rang			Caja/power ranger
Rojo	Monitos/Barney/personajes/dedo	Pescados	Color	Piezas/camiseta/vestido/carro/uniforme/moño/galle
Negro	Manos		Color	Zapatos/anillo/blusa/libro
Rosa	Barbie		Color	Vela/vestido/flor
Colorada	la boquita			
Naranja		Oso	Color	Libro/cabello/dulce
Amarillo		Gato	Color	Tarjeta/rueda/boca/dibujo/casa/melón/piedras/libro/
Verde			Color	Pelotas/mangueras/pared/flores/libro
Morado			Color	Uvas/moño/chicle/vestido
Blue				Nieve
Guinda				Flor

Cuadro 27(a). Relación de adjetivos en la dimensión de la coloratura

En estos datos se observa que en la dimensión de la coloratura casi el total de adjetivos 10/11 se usa para atribuirse a los objetos; seguidos de los humanos donde se usaron 7/11 adjetivos. Esto nos indica la facilidad para asignar un color a los objetos pues existe una gran cantidad de ellos a su alrededor frente a los humanos, que curiosamente le asignan un color a una parte del cuerpo, sea la boca, el dedo, la cara, las manos, y no al cuerpo entero; o bien, le asignan un color a uno de sus juguetes como el power ranger, la Barbie, el Barney, etc, los cuales he ubicado en el campo de los humanos por considerar que los niños se refieren a ellos en el juego como personajes animados.

3.4.5.2. La Dimensión de saturación.

De la misma manera, observamos que el segundo nivel de contraste es la saturación, cuenta con sólo dos términos: *fuerte* y *bajito*. Las entidades a las cuales se refiere lo observamos en el siguiente cuadro 27(b):

	Humano parte corporal	Animal	Color	Objeto
Fuerte			Color (amari) Color(morad)	
Bajito			Color(x)	

Cuadro 27 (b). Relación de adjetivos en la dimensión de saturación

En este cuadro se observa que los adjetivos para designar saturación es para referirse a algún color específico, sea éste *amarillo fuerte*, *morado fuerte* o *azul bajito*, etc. Pero es importante señalar que los niños también poseen adjetivos de color en diminutivo contrastes para algunos términos como *rosa-rosita*, *café-cafecito*, *azul-azulito*, *verde-verdecito*. Esto nos muestra que el uso del diminutivo puede indicar un grado más bajo del color al cual mencionan, estos datos los observamos en el cuadro 27(c):

	Humano Parte corporal	Animal	Color	Objeto
Cremita			Color	
Rosita			Color(rosa bajito)	Vestido/tarjeta/dibujo/cuadro/flor
Cafecito			Color	
Azulito			Color	
Verdecito			Color	

Cuadro 27©. Relación de adjetivos para indicar el grado *bajito* de saturación

Si comparamos el cuadro 27(b) y 27(c) tenemos que todos los adjetivos se refieren a los crayones, excepto el color *rosita* que se refiere a distintos objetos, el cual mostró una alta productividad combinatoria con la variedad de objetos referidos.

3.4.5.3. Dimensión de luminosidad.

El grado de contraste menos elaborado es el de la luminosidad que posee sólo dos términos, *claro* y *oscuro*. Y son usados para diferenciar el color de uno de los crayones, que en el caso de lo oscuro es para señalar el color *azul oscuro* (el azul marino frente al *azul claro*), pues es un color que si posee su lado opuesto, el azul cielo. Estos datos se observan en el cuadro 27 (d):

	Humano Parte corporal	Animal	Color	Objeto
Claro			Plumón	
Oscuro			Color (azul)	

Cuadro 27 (d). Relación de adjetivos en la dimensión de la luminosidad.

Los datos observados en este cuadro, nos permite ver que algunos adjetivos se atribuyen a una gama amplia de referentes, es decir se atribuyen tanto a humanos, animados u objetos, particularmente a lápices, crayones o plumones de colores. En este caso, se observa que los colores que cumplen con una variedad de referentes son los colores en la dimensión de la coloratura (cfr. Cuadro 27(a)).

3.4.5.4. Otros

Existe otro adjetivo de color que es muy específico pues sólo se aplica a un solo referente, en este caso tenemos al adjetivo *güerito* que en nuestra muestra es exclusivo del referente humano:

	Humano parte corporal	Animal	color	objeto
Güerito	Señor			

Cuadro 27(e) Adjetivos específicos en el dominio de los colores

Este grado de especificidad en el adjetivo *güerito* también se observa en los adjetivos de color en las dimensiones de *saturación* y *luminosidad*, pues se refieren únicamente con los lápices de colores, lo cual nos muestra que es en los lápices de colores donde los niños trabajan estas gamas (cfr, cuadro 27 c-e), mientras que los adjetivos de color en la dimensión de *coloratura* no sólo se usan para referirse a los lápices de colores o crayones sino también a objetos, animales o humanos.

3.4.5.5. Creaciones de términos de color.

Finalmente, es importante mencionar que los niños no sólo identifican las tres dimensiones de los colores, sino que además son capaces de crear un número notable de términos de color con base en una semejanza con un objeto determinado; es decir, por no saber el color exacto de un objeto, ellos identifican el color con un objeto que posee el color pretendido. Así tenemos que si quieren mencionar un color verde determinado y no recuerdan el término exacto, acuden al objeto como una estrategia: *color chile*, o *color pasto*. Estos datos los observamos en el cuadro 27 (f):

	Humano parte corporal	Animal	Color	Objeto
Color pasto			Color	
Color francia			Color	
Color chile			Color-flor	
Color pan			Color-pan	

Cuadro 27 (f): Relación de adjetivos de color creados por los niños.

Los datos de este cuadro muestra, primero que el niño identifica que hay una diferenciación en los tonos de un color, y segundo que sigue una lógica, posee una estrategia para mencionar esa diferencia de tonos y es a través de la comparación con un objeto, la cual sigue como estrategia. Obsérvese el siguiente ejemplo, en el que Celina no recuerda de pronto el término para designar color verde, y me da la expresión color pasto como respuesta:

(42)

C25(2;09)

(Celina y yo estamos mirando letras de colores diversos en unos libros)

Elva: ah, la e... Oye Ceci y este de qué color es? .. este?

Celina: **azul**

Elva: ah muy bien ... y este? (se queda pensando y no responde de inmediato)

Celina: **color pasto**

Elva: verde... y este?

Celina: **color... amarillo** (no responde de inmediato, se nota cierta inseguridad)

Elva: ah muy bien ... y este?

Celina: color... color... ve... qué color... y este color?

Elva: naranja

Celina: **naranja**

Adviértase que esta estrategia infantil, corresponde justamente la que está en el origen de la designación de los colores no básicos, como café, naranja, violeta o rosa., ahora usuales y objeto de aprendizaje y no de creación.

3.4.6. EDAD

Al igual que en muchas otras lenguas que poseen adjetivos, el español tiene pocos ítems adjetivos para referirse a la edad, este dato se comprueba en nuestro corpus pues sólo se encuentran tres *mayor*, *nueva* y *viejo*. El primero de ellos referido a los humanos y el segundo a los objetos, tales adjetivos los observamos en los siguientes ejemplos. Es importante mencionar que en el caso del adjetivo *mayor*, fue sólo un caso el que se presentó, lo cual es evidencia suficiente para mencionar que con él se alude a la edad que puede tener la persona (43 y 44). Junto con ellos se pueden considerar *grande* y *chico*, que el niño puede además de con un sentido dimensional y dado su carácter ampliamente general, como referidos a la edad.

(43)

E82(2;11)

Enrique platica con su papá sobre manejar carros

Papá: ¿es fácil?

Mamá: ¿tu puedes? (su mamá le pregunta a Enrique y dice que si con la cabeza)

Papá: ¿si?

Enrique: para estar más más *mayor*

Papá: ah¡ cuando seas mayor

Enrique: si, cuando sea más grande voy a manejar bien rápido y bien veloz

Papá: ¿si? Demasiado veloz

En cuanto al segundo adjetivo dentro del dominio de *edad*, tenemos a *nuevo (a)*, el cual es referido a los Objetos. En el siguiente ejemplo encontramos este adjetivo referido a una película, donde nos quieren decir que es bien reciente:

(44)

C80 (2;12)

Celina y su hermano Carlos Arturo me platican de la película "la bella durmiente"

Celina: es el papá de la bella durmiente (....) una sorpresa

C. Arturo: si es cierto

Celina: una sorpresa, era una película bien *nueva*

Elva: ¿de verás?

Celina: si

Estos datos ya descritos se encuentran registrados en el siguiente cuadro al igual que dos adjetivos más que habíamos analizado en el dominio de dimensión, estos son *grande* y *chico*, de los cuales realiza una extensión de su significado básico. El concentrado de estos datos los mostramos en el siguiente cuadro:

Edad		
Referentes		
Animados		Inanimados
Adjetivo	Humanos	Objetos
Mayor	Yo	
Nuevo (a)		Color/carro/película
Viejo		sombrero
Grande	Yo	
Chico	Yo	

Cuadro 28. Relación de ítems adjetivos en el dominio de edad

Como podemos ver, estos dos adjetivos, *grande* y *chico* se encuentran referidos a la edad de los humanos, tal comportamiento ha sido demostrado en el análisis de los siguientes ejemplos. En el siguiente ejemplo se muestra el adjetivo *grande* con un comportamiento muy similar al adjetivo *mayor*, lo cual evidencia que el uso del adjetivo *grande* no se refiere a que el niño sea más *alto*, sino a que tenga más años, más edad. Esto lo apreciamos en el ejemplo (43), el cual retomo bajo el ejemplo (45):

(45)

E82 (2;11)

Enrique platica con su papá sobre manejar carros

Papá: ¿es fácil?

Mamá: ¿tu puedes? (su mamá le pregunta a Enrique y dice que si con la cabeza)

Papá: ¿si?

Enrique: para estar más más *mayor*

Papá: ah; cuando seas mayor

Enrique: si, cuando sea más *grande* voy a manejar bien rápido y bien veloz

Papá: ¿si? Demasiado veloz

De la misma manera, observemos en (46) el uso del adjetivo *chico* tiene un uso equivalente a la poca edad que tiene un bebé, en este caso:

(46)

E89 (2;11)

Enrique platica con su papá

Papá: hace tres años, este día íbamos llegando a Puebla, y tu ya íbas a nacer, ¿qué te parece?

Enrique: muy *chiquitito* ¿así? (hace gestos encogiendo los brazos)

Papá: pues si

Enrique: como la Alondra (una prima que es bebé)

Papá: pues si, más o menos

Resumiendo, en el dominio de edad, se encuentran dos adjetivos, *mayor* y *nuevo* (*a*) mantienen un carácter específico por referirse a un solo referente, sea Humano u Objeto; mientras que los adjetivos *grande* y *chico* mantienen un carácter general por ser adjetivos que pueden ser usados tanto para el dominio de *dimensión* como para el dominio de *edad*.

3.4.7. VELOCIDAD.

Al igual que en el dominio de la edad, el dominio de la velocidad posee pocos elementos para referirse a la velocidad. En el corpus analizado, sólo dos items adjetivos se ubican claramente, *rápido* y *veloz*, donde el primero es para referirse a Animales y Objetos y el segundo sólo a Humanos:

Velocidad			
Referentes			
Animados		Inanimados	
Humanos	Animales	Objetos	
Rápido		perros	Carritos/ruido licuadora/kikapón/l lantas)
Veloz	yo		

Cuadro 29. Relación de items adjetivos en el dominio de velocidad

El adjetivo *rápido* fue el más frecuente, sobre todo para referirse a los objetos, en el siguiente ejemplo lo observamos para referirse a la velocidad con que corre un carro:

(47)

E59 (2;10)

Enrique me está enseñando carritos nuevos

Enrique: mira, está *rápido*, este ruuun....

Elva: a ver, ¡qué rápido!

Enrique: y este da poquito buuuuuuum
Elva: ¿si?

Mientras que en el siguiente ejemplo el niño se refiere a la velocidad con que corren los perros. Obsérvese que a pesar de que se le presenten los adjetivos *ligeros* y *despacito*, que pueden ser tomados como adjetivos de velocidad, el niño contesta con la palabra *rápidos*:

(48)

E66 (2;11)

Enrique y yo estamos platicando sobre unos perros

Elva: ¿si? Porque los peros son bien ligeros, ¿verdad?

Enrique: si

Elva: ¿o van muy despacito los perros?

Enrique: están bien *rápidos*

Elva: si,.... tienes que ponerte así, corriendo, bien rápido

Con el análisis de estos dos adjetivos, podemos decir que el adjetivo *rápido* mantiene un carácter más general por hacer referencia a los Animales y a los Objetos, mientras que el adjetivo *veloz* mantiene un carácter más específico por referirse únicamente a los humanos.

Resumiendo:

En este capítulo tres he estudiado los 124 items léxicos adjetivos que conforman la muestra del presente trabajo; he ubicado estos adjetivos en la taxonomía de Dixon para determinar en qué campo semántico se integran. El resultado de este análisis se puede visualizar en el siguiente cuadro:

Dominio	No. Tipos	Características Semánticas	Adjetivos generales cubren +2 referentes	Adjetivos generales cubren 2 dominios
Dimensión	9	Los niños observan entidades centrandose su atención primeramente en una magnitud genérica, para después hacerlo con la dimensión de la altura y la longitud. Realizan una descripción objetiva	<i>Chico grande</i>	
Propiedades Físicas	35	Los niños observan entidades inanimadas que presentan alguna característica visible o sensible. Realizan una descripción objetiva	<i>rico</i>	
Propensiones humanas	41	Los niños observan básicamente el comportamiento humano y su apariencia, realizan una inferencia a partir de su actitud. Realiza una descripción más o menos objetiva.	<i>Pendejo</i>	<i>Cholo Bichi</i> (también en el dominio p.físicas)
Valor	14	Los niños observan entidades animadas e inanimadas en las cuales califica, a partir de su propio juicio, su apariencia y comportamiento. Realiza una descripción subjetiva.	<i>Bonito Feo</i>	
Color	20	Los niños identifican tres dimensiones en la gama de colores: la coloratura, la saturación y la luminosidad. Además son capaces de crear nuevos términos en base a un objeto.		Términos en la dimensión de la coloratura.
Edad	3	Los niños observan entidades animadas e inanimadas, de los cuales a partir de su juicio infieren su edad. Realizan una descripción más o menos objetiva.		<i>Chico Grande</i> (también en el dominio dimensión)
Velocidad	2	El movimiento que posean entidades animadas e inanimadas es objeto de atención del niño. Realiza una descripción más o menos objetiva.	<i>Rápido</i>	

Cuadro 30. Sumario de algunas características que se presentan en el análisis de los 7 dominios semánticos de Dixon

De acuerdo a los datos que se resumen en este cuadro se puede observar que de manera similar a los datos observados por Dixon (1982, 2000:147), en lenguas que poseen la clase de adjetivos abierta como el español, (salvo el dominio de *color* en el que se ubicaron 20 tipos), los dominios de *edad*, y *velocidad* fueron los más pequeños en número, comprendiendo desde dos hasta media docena. Asimismo, el dominio de *dimensión*, se comportó conforme a lo esperado, pues presentó no más de 12 ítems, tal y como lo señaló Dixon.

En cuanto a las *propiedades físicas*, los datos presentaron más de los veinte elementos señalados por Dixon, pues en nuestro análisis fueron treinta y un elementos. Una

cantidad similar se presentó en las *propensiones humanas*, pues fueron cuarenta y cuatro, a los cual Dixon señala que pueden llegar a ser cientos.

De acuerdo a la organización interna que presenta cada dominio, es posible plantear la existencia de adjetivos generales en dos sentidos: uno, dentro del mismo dominio, es decir, de acuerdo al mayor número de referencias que tiene el adjetivo; y dos, de un dominio a otro, es decir, cuando la referencia se presenta para referirse tanto a un dominio como en otro.

En este sentido, si observamos al interior de cada uno de los dominios, tenemos que, en cada uno de los dominios se presentan adjetivos generales; aunque es importante señalar que, en número, es mayor la cantidad de adjetivos con carácter específico.

Capítulo 4

LA SINTAXIS DEL ADJETIVO EN SU ADQUISICIÓN TEMPRANA

4.1 LA CATEGORÍA DEL ADJETIVO DESDE DIVERSAS PERSPECTIVAS.

Como vimos en el capítulo dos, estudios comparativos (Dixon 1982, Thompson 1990:181) demuestran que los adjetivos no constituyen una categoría universal en las lenguas y que en aquellas lenguas que no los poseen o que presentan una minoría de ítems dentro de esta categoría, su ausencia se compensa por el uso de verbos o nombres para codificar el concepto de propiedad, es decir, expresar cualidades o propiedades.

El estatus del adjetivo como una clase de palabra mayor, como el nombre y el verbo ha sido muy cuestionado, ya que su comportamiento gramatical lo acerca al sistema nominal o al sistema verbal de la lengua; es decir, los términos que expresan conceptos de propiedad tienden a presentar los procesos sintácticos o morfológicos que corresponden a categorías como los nombres o los verbos (Wetzer 1996:5, Thompson 1988).

La problemática acerca del estatus gramatical del adjetivo ha llevado a considerar distintos criterios para su estudio, entre los que figuran varias posturas de índole translingüística, que asumen que tal problemática existe y la abordan considerando distintos focos de atención (Givón 1984, 2001; Thompson 1984; Bhat 1994 y Wetzer 1996). Los estudios del español, por su parte no problematizan el estatus categorial del adjetivo sino que sólo lo enlistan entre el conjunto de clases de palabras que esta lengua posee. La problemática del estatus de la categoría permea, no obstante, tanto el comportamiento del adjetivo en el proceso de adquisición, como veremos más adelante, como en general en la gramática adulta en español. La existencia de esta problemática puede ser abordada desde tres distintas perspectivas: i. La posición categorial intermedia del adjetivo, ii. Una perspectiva sintáctico-semántico-pragmática para lenguas con una categoría adjetiva, y iii. El uso discursivo de los adjetivos.

4.1.1. La posición categorial intermedia del adjetivo.

Frente al problema de que el adjetivo no se comporta como una categoría definida y de su posición peculiar respecto a las categorías nominales y verbales, Givón (1984:51) propone ubicar al adjetivo como una clase de palabra mayor junto con el nombre y el verbo, en una escala o continuum de estabilidad temporal en la que verbo y nombre se ubican en las zonas extremas: de máxima estabilidad el nombre; y de estabilidad temporal mínima el verbo. Desde esta perspectiva el adjetivo ocupa un lugar intermedio entre ambos extremos. Así, según Givón (1984:52) las lenguas tienden a lexicalizar las experiencias relativamente estables en el tiempo (49)³⁷ a través de la categoría nombre³⁸:

(49)

- a. '*árbol*'
- b. '*perro*'
- c. '*persona*'

Los eventos o acciones en el universo, en contraste, experimentan cambios muy rápidos y mucho más constantes, los cuales tienden a ser lexicalizadas en las lenguas como verbos (Givón, 1984:53)(50):

(50)

- a. '*correr*'
- b. '*brincar*'
- c. '*comer*'

Este grupo de acciones también pueden presentar una gradación entre ellos, pues habrá casos como '*correr*' que implica más cambios que, por ejemplo, '*jugar*'.

Los conceptos que corresponden a las cualidades o propiedades de las entidades que, en sí mismas, no tienen carácter permanente, sino que pueden ser momentáneas o durar cierto lapso de tiempo. Ciertas propiedades físicas como la dimensión (medida, forma, color, textura) o el sabor tienden a manifestarse mediante adjetivos (Givón, 1984:52). Estas son propiedades más estables en el tiempo, pero hay otras que, o no lo son tanto o pueden estar en un estado transitorio.

³⁷ Ejemplos citados por Givón (1984:51)

³⁸ Claro está que estas entidades (1) cambian en determinado tiempo, pues nacen, crecen y se desarrollan; sin embargo, no son cambios constantes, sino que se presentan en un lapso de tiempo bastante considerable.

Veamos los siguientes ejemplos del español³⁹, lengua que posee la categoría del adjetivo:

(51)

- a. El perro *chico*
- b. La niña *grande*
- c. El carro *bonito*

El adjetivo *chico* (51a) no es una propiedad completamente permanente si es referido a una entidad animada, pues ésta puede crecer y después ser '*grande* (51b), lo mismo que la cualidad de '*bonito*' (51c) que puede ser una cualidad transitoria o momentánea. Ejemplos como éstos son una muestra de que el adjetivo ocupa un lugar especial en la escala de la estabilidad temporal, pues no es una categoría que señale una temporalidad completamente estable igual a la del nombre, pero tampoco es una categoría que refiera a propiedades con un cambio tan rápido como el que sufren los verbos. Este comportamiento respecto a la estabilidad temporal, esto es, el que no sea posible establecer claramente sus límites de permanencia, hace que sea considerada una categoría que puede acercarse a otro punto de la escala de tiempo, en dirección a la zona del nombre o del verbo. O en su defecto, como ya se mencionó, que aquellas lenguas que no posean la categoría de adjetivo, codifiquen este concepto a través del nombre o del verbo (Givón, 1984:55).

Un acercamiento compatible con el de Givón corresponde al que desarrolla Wetzer (1996). Wetzer propone una dicotomía entre dos grupos de adjetivos: *nouny adjectives* (que traduzco como adjetivos-N) y *verby adjectives* (= -adjetivos-V). Esta propuesta adopta la idea básica de un *continuum* léxico entre nombres y verbos, implícita en la propuesta de Givón (1984) y Thompson (1990), y hace explícita la relación entre el sistema adjetival y los sistemas nominal y verbal de las lenguas (Wetzer (1996:49).

En este planteamiento los adjetivos se alinean ya sea con los nombres o con los verbos en términos de un principio general subyacente de orden semántico, cognitivo, funcional (Wetzer 1996:53).

Wetzer argumenta que existen tres razones por las que una lengua selecciona una estrategia particular, nominal o verbal, (*nouny* o *verby*) para codificar las relaciones de

³⁹ Los ejemplos de (3) son míos.

Veamos los siguientes ejemplos del español³⁹, lengua que posee la categoría del adjetivo:

(51)

- a. El perro *chico*
- b. La niña *grande*
- c. El carro *bonito*

El adjetivo *chico* (51a) no es una propiedad completamente permanente si es referido a una entidad animada, pues ésta puede crecer y después ser '*grande* (51b), lo mismo que la cualidad de '*bonito*' (51c) que puede ser una cualidad transitoria o momentánea. Ejemplos como éstos son una muestra de que el adjetivo ocupa un lugar especial en la escala de la estabilidad temporal, pues no es una categoría que señale una temporalidad completamente estable igual a la del nombre, pero tampoco es una categoría que refiera a propiedades con un cambio tan rápido como el que sufren los verbos. Este comportamiento respecto a la estabilidad temporal, esto es, el que no sea posible establecer claramente sus límites de permanencia, hace que sea considerada una categoría que puede acercarse a otro punto de la escala de tiempo, en dirección a la zona del nombre o del verbo. O en su defecto, como ya se mencionó, que aquellas lenguas que no posean la categoría de adjetivo, codifiquen este concepto a través del nombre o del verbo (Givón, 1984:55).

Un acercamiento compatible con el de Givón corresponde al que desarrolla Wetzer (1996). Wetzer propone una dicotomía entre dos grupos de adjetivos: *nouny adjectives* (que traduzco como adjetivos-N) y *verby adjectives* (= -adjetivos-V). Esta propuesta adopta la idea básica de un *continuum* léxico entre nombres y verbos, implícita en la propuesta de Givón (1984) y Thompson (1990), y hace explícita la relación entre el sistema adjetival y los sistemas nominal y verbal de las lenguas (Wetzer (1996:49).

En este planteamiento los adjetivos se alinean ya sea con los nombres o con los verbos en términos de un principio general subyacente de orden semántico, cognitivo, funcional (Wetzer 1996:53).

Wetzer argumenta que existen tres razones por las que una lengua selecciona una estrategia particular, nominal o verbal, (*nouny* o *verby*) para codificar las relaciones de

³⁹ Los ejemplos de (3) son míos.

propiedad. Afirma que en ocasiones la selección de una estrategia en la lengua no tiene una razón clara; es aparentemente accidental. Cuando hay una posible razón atrás de la selección de una forma como adjetivo, ésta es el resultado de la elección de ciertas alternativas: se puede pensar en una explicación de índole cognitiva, extralingüística para explicar las distintas formas en que este concepto es codificado y se puede buscar una explicación interna, en términos de la estructura de la lengua para la selección de adjetivos-N o adjetivos-V (Wetzer 1996:68).

El análisis que Wetzer realiza de las propuestas que buscan una explicación en términos de la relación entre lenguaje y cognición, como los estudios de Lucy 1992 y de Grupo de Antropología cognitiva del Instituto Max Plank en Nimega, le llevan a no considerar esta posición dadas las dificultades metodológicas que involucra identificar algún factor extralingüístico. Wertzer considera que la razón extralingüística no es controlable aún y prefiere tomar como punto de partida la propuesta de que la conceptualización de propiedades es esencialmente la misma para los hablantes de todas las lenguas naturales.

Con ello se dirige a explorar la posibilidad de ofrecer una explicación interna a la lengua. (Wetzer 1996:69). En términos de Wetzer (1996:36,43) la clase de palabra adjetivo es una categoría que se caracteriza por su poca homogeneidad, al grado que puede asimilarse a otras categorías como el nombre o el verbo. Sin embargo, esto no significa que una buena manera de conocer el comportamiento del concepto de propiedad en todas las lenguas sea hacer una diferenciación tripartita de las categorías nombres, verbos y adjetivos; sino todo lo contrario, se debe de observar esa variación o esa heterogeneidad que caracteriza al adjetivo frente al nombre o al verbo, pero tomando como base las características gramaticales de los mismos adjetivos.

Son esas mismas características gramaticales del adjetivo presentes en una muestra de 115 lenguas (Wetzer 1996:70,355) las que le permiten proponer dos grandes grupos de adjetivos, adjetivos-N (*nouny*) y adjetivos-V (*verby*).

A nivel translingüístico es difícil establecer un límite entre un grupo y otro de adjetivos (cfr. (52)), y no sólo basta con agruparlos en uno u otro grupo, sino lo verdaderamente valioso es que se definan los criterios gramaticales que permitan identificar

propiedad. Afirma que en ocasiones la selección de una estrategia en la lengua no tiene una razón clara; es aparentemente accidental. Cuando hay una posible razón atrás de la selección de una forma como adjetivo, ésta es el resultado de la elección de ciertas alternativas: se puede pensar en una explicación de índole cognitiva, extralingüística para explicar las distintas formas en que este concepto es codificado y se puede buscar una explicación interna, en términos de la estructura de la lengua para la selección de adjetivos-N o adjetivos-V (Wetzer 1996:68).

El análisis que Wetzer realiza de las propuestas que buscan una explicación en términos de la relación entre lenguaje y cognición, como los estudios de Lucy 1992 y de Grupo de Antropología cognitiva del Instituto Max Plank en Nimega, le llevan a no considerar esta posición dadas las dificultades metodológicas que involucra identificar algún factor extralingüístico. Wertzer considera que la razón extralingüística no es controlable aún y prefiere tomar como punto de partida la propuesta de que la conceptualización de propiedades es esencialmente la misma para los hablantes de todas las lenguas naturales.

Con ello se dirige a explorar la posibilidad de ofrecer una explicación interna a la lengua. (Wetzer 1996:69). En términos de Wetzer (1996:36,43) la clase de palabra adjetivo es una categoría que se caracteriza por su poca homogeneidad, al grado que puede asimilarse a otras categorías como el nombre o el verbo. Sin embargo, esto no significa que una buena manera de conocer el comportamiento del concepto de propiedad en todas las lenguas sea hacer una diferenciación tripartita de las categorías nombres, verbos y adjetivos; sino todo lo contrario, se debe de observar esa variación o esa heterogeneidad que caracteriza al adjetivo frente al nombre o al verbo, pero tomando como base las características gramaticales de los mismos adjetivos.

Son esas mismas características gramaticales del adjetivo presentes en una muestra de 115 lenguas (Wetzer 1996:70,355) las que le permiten proponer dos grandes grupos de adjetivos, adjetivos-N (*nouny*) y adjetivos-V (*verby*).

A nivel translingüístico es difícil establecer un límite entre un grupo y otro de adjetivos (cfr. (52)), y no sólo basta con agruparlos en uno u otro grupo, sino lo verdaderamente valioso es que se definan los criterios gramaticales que permitan identificar

esta categoría y al mismo tiempo explicar el por qué de su semejanza con alguno de estos grupos. Obsérvese el siguiente esquema:

(52)⁴⁰

VERBOS	-----	ADJETIVOS	-----	NOMBRES
a. Verbos	??	Adjetivos-V (<i>verby</i>)	//	Nombres
b. Verbos	//	Adjetivos-N (<i>nouny</i>)	??	Nombres

Los adjetivos-V '*verby*' en (52-a) se caracterizan por ser un grupo de ítems que define más claramente su límite respecto al nombre, al mismo tiempo que comparte propiedades gramaticales con el verbo. Mientras que los adjetivos-N (*nouny*) en (52-b) son elementos que manifiestan de una manera más clara su diferencia respecto al verbo y a la vez comparten características gramaticales con el nombre. Este tipo de relaciones puede esquematizarse como sigue:

(53)⁴¹ VERBOS----- ADJETIVOS-----NOMBRES

Verbos ?? Adjetivos-V // Adjetivos-N ?? Nombres

Según Wetzer (1996:50), a un nivel translingüístico la mejor forma de mostrar la codificación del concepto de propiedad queda manifestado en este esquema (53), en el cual se cuestiona la presencia del adjetivo como una categoría por separado. Más bien observa que algunos ítems comparten muchas propiedades con los nombres o con los verbos – aunque por principio no todas sus propiedades pues entonces dejarían de ser adjetivos--. Esto le permite sostener la existencia de adjetivos-N y adjetivos-V, y señalar que la selección de uno u otro tipo de estrategia se deberá a la estructura gramatical de la lengua en cuestión (Wetzer 1996:57).

De acuerdo a la estrategia que seleccionan, Wetzer (1996:85) divide las lenguas en dos grandes grupos: lenguas de Tipo A y lenguas de Tipo B. Las primeras son aquellas que presentan una clara distinción morfo-sintáctica entre predicados verbales y nominales, como el uso de una cópula por ejemplo o la presencia de ciertos morfemas, etc; en tanto que el segundo grupo será aquel que se caracterice por la ausencia de dichas marcas y no

⁴⁰Esquema presentado por Wetzer (1996:49) con el número (3.5). El signo de // en este esquema evidencia un límite claro entre una categoría y otra, mientras que el signo ??? manifiesta que este límite no es claro.

⁴¹ Esquema presentado por Wetzer (1996:50) con el número (3.6).

esta categoría y al mismo tiempo explicar el por qué de su semejanza con alguno de estos grupos. Obsérvese el siguiente esquema:

(52)⁴⁰

VERBOS ----- ADJETIVOS-----NOMBRES

a. Verbos ?? Adjetivos-V (*verby*) // Nombres

b. Verbos // Adjetivos-N (*nouny*) ?? Nombres

Los adjetivos-V '*verby*' en (52-a) se caracterizan por ser un grupo de ítems que define más claramente su límite respecto al nombre, al mismo tiempo que comparte propiedades gramaticales con el verbo. Mientras que los adjetivos-N (*nouny*) en (52-b) son elementos que manifiestan de una manera más clara su diferencia respecto al verbo y a la vez comparten características gramaticales con el nombre. Este tipo de relaciones puede esquematizarse como sigue:

(53)⁴¹ VERBOS----- ADJETIVOS-----NOMBRES

Verbos ?? Adjetivos-V // Adjetivos-N ?? Nombres

Según Wetzer (1996:50), a un nivel translingüístico la mejor forma de mostrar la codificación del concepto de propiedad queda manifestado en este esquema (53), en el cual se cuestiona la presencia del adjetivo como una categoría por separado. Más bien observa que algunos ítems comparten muchas propiedades con los nombres o con los verbos – aunque por principio no todas sus propiedades pues entonces dejarían de ser adjetivos--. Esto le permite sostener la existencia de adjetivos-N y adjetivos-V, y señalar que la selección de uno u otro tipo de estrategia se deberá a la estructura gramatical de la lengua en cuestión (Wetzer 1996:57).

De acuerdo a la estrategia que seleccionan, Wetzer (1996:85) divide las lenguas en dos grandes grupos: lenguas de Tipo A y lenguas de Tipo B. Las primeras son aquellas que presentan una clara distinción morfo-sintáctica entre predicados verbales y nominales, como el uso de una cópula por ejemplo o la presencia de ciertos morfemas, etc; en tanto que el segundo grupo será aquel que se caracterice por la ausencia de dichas marcas y no

⁴⁰Esquema presentado por Wetzer (1996:49) con el número (3.5). El signo de // en este esquema evidencia un límite claro entre una categoría y otra, mientras que el signo ??? manifiesta que este límite no es claro.

⁴¹ Esquema presentado por Wetzer (1996:50) con el número (3.6).

distingue claramente entre predicados nominales o predicados verbales. En este sentido, Wetzter señala que el español corresponde a una lengua tipo A, dado el criterio de la presencia de la cópula, Wetzter señala que se considera que el español tiene Adjetivos-N (1996: 117).

A pesar de que Wetzter señale que el español es una lengua de Tipo-A con una distinción clara entre predicación nominal y predicación verbal, el hecho de que señale que hay adjetivos-N y adjetivos -V nos abre la posibilidad de preguntar si los adjetivos en español presentan esta dicotomía.

Independientemente de que en español, en términos de flexión y de construcción con cópula, los adjetivos se alinean con el nombre y serían por tanto adjetivos-N, es de notar que en términos de construcción sintáctica y de su uso ora como atributivos (sin cópula) o como predicativos (con cópula) podrían dar algunos resultados más matizados. Esto implicaría, por ejemplo, que algunos adjetivos se usaran con cópula (predicativos) más que sin ella, lo cual apuntaría a su carácter tendencial de adjetivos-V; en tanto que otros, se usarían más en construcciones determinativas, sin cópula y apuntarían hacia su índole de adjetivos-N. Existe también la posibilidad de que la frecuencia de su uso nominalizado, apunte quizá hacia su caracterización como adjetivo-N.

Por tanto, consideramos que tiene sentido investigar si en el proceso de adquisición encontramos evidencias de esta dicotomía, lo cual será objeto de atención posterior.

4.1.2. Perspectivas semántico-sintáctico-pragmáticas para lenguas con una categoría adjetiva.

El mismo problema de la posible definición o indefinición del adjetivo respecto a otras categorías es motivo de trabajos como el de David Bhat (1994). El autor establece un conjunto de criterios que caracterizan la categoría adjetiva y la distinguen de otras categorías como el nombre, verbos y adverbios, en las lenguas que tienen claramente una categoría adjetiva. Pero esta misma tarea de caracterización puede atenderse en las lenguas en que los adjetivos no constituyen una categoría distinta. O sea que, ya sea que la lengua tenga o no tenga una categoría adjetiva, su posición en el contexto de todas las categorías es un punto de discusión y análisis obligado.

distingue claramente entre predicados nominales o predicados verbales. En este sentido, Wetzler señala que el español corresponde a una lengua tipo A, dado el criterio de la presencia de la cópula, Wetzler señala que se considera que el español tiene Adjetivos-N (1996: 117).

A pesar de que Wetzler señale que el español es una lengua de Tipo-A con una distinción clara entre predicación nominal y predicación verbal, el hecho de que señale que hay adjetivos-N y adjetivos -V nos abre la posibilidad de preguntar si los adjetivos en español presentan esta dicotomía.

Independientemente de que en español, en términos de flexión y de construcción con cópula, los adjetivos se alinean con el nombre y serían por tanto adjetivos-N, es de notar que en términos de construcción sintáctica y de su uso ora como atributivos (sin cópula) o como predicativos (con cópula) podrían dar algunos resultados más matizados. Esto implicaría, por ejemplo, que algunos adjetivos se usaran con cópula (predicativos) más que sin ella, lo cual apuntaría a su carácter tendencial de adjetivos-V; en tanto que otros, se usarían más en construcciones determinativas, sin cópula y apuntarían hacia su índole de adjetivos-N. Existe también la posibilidad de que la frecuencia de su uso nominalizado, apunte quizá hacia su caracterización como adjetivo-N.

Por tanto, consideramos que tiene sentido investigar si en el proceso de adquisición encontramos evidencias de esta dicotomía, lo cual será objeto de atención posterior.

4.1.2. Perspectivas semántico-sintáctico-pragmáticas para lenguas con una categoría adjetiva.

El mismo problema de la posible definición o indefinición del adjetivo respecto a otras categorías es motivo de trabajos como el de David Bhat (1994). El autor establece un conjunto de criterios que caracterizan la categoría adjetiva y la distinguen de otras categorías como el nombre, verbos y adverbios, en las lenguas que tienen claramente una categoría adjetiva. Pero esta misma tarea de caracterización puede atenderse en las lenguas en que los adjetivos no constituyen una categoría distinta. O sea que, ya sea que la lengua tenga o no tenga una categoría adjetiva, su posición en el contexto de todas las categorías es un punto de discusión y análisis obligado.

Cuando el problema que se atiende es centralmente la búsqueda de criterios para caracterizar al adjetivo frente a otras categorías y se tiene como punto de partida las lenguas que sí distinguen una categoría adjetiva, encontramos propuestas como la de Croft y más particularmente la de David Bhat.

A este respecto, la propuesta de Croft (1991) acoge una perspectiva dual. Señala Croft que el adjetivo puede ser analizado de acuerdo a dos parámetros independientes pero correlacionados, la clase semántica del ítem léxico y la función pragmática que tal ítem juega de acuerdo a su función en las construcciones. Así, los adjetivos pueden ser definidos en términos de

- i. La clase semántica a la que pertenecen: expresión de propiedades
- ii. su función básica: la modificación

En este sentido, contrastan con categorías como el nombre o el verbo que tendrían como función básica la referencia y la predicación, respectivamente y que semánticamente designan objetos y procesos, también respectivamente (Bhat 1994:16).

Bhat (1994:18-19) hace un análisis más detallado de las características que distinguen al adjetivo frente a otras categorías como el nombre o el verbo. Según Bhat, existen cuatro características básicas que distinguen a un adjetivo de un nombre:

- i. El adjetivo denota una sola propiedad específica, mientras que el nombre denota un grupo de propiedades, es decir, el adjetivo restringe o modifica la referencia del nombre, mientras que un nombre introduce básicamente referentes, los cuales se identifican a través de un conjunto o de una totalidad de rasgos (Bhat 1994:30-31). Según el autor el adjetivo permite un grado de modificación.
- ii. El adjetivo enfatiza la propiedad por sí misma, mientras que el nombre enfatiza al poseedor de las propiedades, es decir, al referente
- iii. El adjetivo es dependiente del nombre, mientras que el nombre posee independencia y
- iv. El adjetivo denota propiedades, mientras que el nombre denota objetos.



Cuando el problema que se atiende es centralmente la búsqueda de criterios para caracterizar al adjetivo frente a otras categorías y se tiene como punto de partida las lenguas que sí distinguen una categoría adjetiva, encontramos propuestas como la de Croft y más particularmente la de David Bhat.

A este respecto, la propuesta de Croft (1991) acoge una perspectiva dual. Señala Croft que el adjetivo puede ser analizado de acuerdo a dos parámetros independientes pero correlacionados, la clase semántica del ítem léxico y la función pragmática que tal ítem juega de acuerdo a su función en las construcciones. Así, los adjetivos pueden ser definidos en términos de

- i. La clase semántica a la que pertenecen: expresión de propiedades
- ii. su función básica: la modificación

En este sentido, contrastan con categorías como el nombre o el verbo que tendrían como función básica la referencia y la predicación, respectivamente y que semánticamente designan objetos y procesos, también respectivamente (Bhat 1994:16).

Bhat (1994:18-19) hace un análisis más detallado de las características que distinguen al adjetivo frente a otras categorías como el nombre o el verbo. Según Bhat, existen cuatro características básicas que distinguen a un adjetivo de un nombre:

- i. El adjetivo denota una sola propiedad específica, mientras que el nombre denota un grupo de propiedades, es decir, el adjetivo restringe o modifica la referencia del nombre, mientras que un nombre introduce básicamente referentes, los cuales se identifican a través de un conjunto o de una totalidad de rasgos (Bhat 1994:30-31). Según el autor el adjetivo permite un grado de modificación.
- ii. El adjetivo enfatiza la propiedad por sí misma, mientras que el nombre enfatiza al poseedor de las propiedades, es decir, al referente
- iii. El adjetivo es dependiente del nombre, mientras que el nombre posee independencia y
- iv. El adjetivo denota propiedades, mientras que el nombre denota objetos.

Baht señala que así como es posible diferenciar al adjetivo respecto del nombre, éste puede ser diferenciado respecto al verbo:

- i. El adjetivo está subordinado al nombre en la frase nominal, mientras que el verbo posee cierta independencia como núcleo de la frase,
- ii. El adjetivo modifica la referencia del nombre, mientras que un verbo caracteriza los referentes de los argumentos, y
- iii. El adjetivo denota propiedades permanentes mientras que el verbo denota características no estáticas o cambiantes, lo cual provoca que el adjetivo no posea marcas para diferenciar tiempo.

Finalmente, es importante diferenciar un adjetivo frente a un adverbio (Bhat 1994:19,67). Ambos son modificadores pero, en tanto que el primero modifica a un nombre, el segundo modifica a un verbo. A diferencia del adjetivo que está estrechamente unido al nombre que modifica, el adverbio mantiene cierta libertad respecto al núcleo verbal modificado; y, en tanto que el adjetivo denota propiedades relativamente permanentes, un adverbio involucra cierto cambio.

Aunque el estatuto del español esté fuera de duda en términos de la existencia de una categoría clara de adjetivos, no hay que olvidar la proximidad en varios sentidos entre las categorías nominales y adjetivas.

La propuesta de Bhat, fundamental si se trata de caracterizar el adjetivo como categoría, también provee de criterios de análisis para caracterizar las funciones del adjetivo en el habla infantil.

4.1.3. El uso discursivo de los adjetivos

Autores como Hopper y Thompson (1984) han introducido en el análisis de las categorías léxica, una cuestión adicional. Según estos autores “las categorías lingüísticas prototípicas dependen no sólo de propiedades semánticas verificables de manera independiente, sino que también --y tal vez de manera más definitoria -- de sus funciones en el discurso” (1984: 708).

Baht señala que así como es posible diferenciar al adjetivo respecto del nombre, éste puede ser diferenciado respecto al verbo:

- i. El adjetivo está subordinado al nombre en la frase nominal, mientras que el verbo posee cierta independencia como núcleo de la frase,
- ii. El adjetivo modifica la referencia del nombre, mientras que un verbo caracteriza los referentes de los argumentos, y
- iii. El adjetivo denota propiedades permanentes mientras que el verbo denota características no estáticas o cambiantes, lo cual provoca que el adjetivo no posea marcas para diferenciar tiempo.

Finalmente, es importante diferenciar un adjetivo frente a un adverbio (Bhat 1994:19,67). Ambos son modificadores pero, en tanto que el primero modifica a un nombre, el segundo modifica a un verbo. A diferencia del adjetivo que está estrechamente unido al nombre que modifica, el adverbio mantiene cierta libertad respecto al núcleo verbal modificado; y, en tanto que el adjetivo denota propiedades relativamente permanentes, un adverbio involucra cierto cambio.

Aunque el estatuto del español esté fuera de duda en términos de la existencia de una categoría clara de adjetivos, no hay que olvidar la proximidad en varios sentidos entre las categorías nominales y adjetivas.

La propuesta de Bhat, fundamental si se trata de caracterizar el adjetivo como categoría, también provee de criterios de análisis para caracterizar las funciones del adjetivo en el habla infantil.

4.1.3. El uso discursivo de los adjetivos

Autores como Hopper y Thompson (1984) han introducido en el análisis de las categorías léxica, una cuestión adicional. Según estos autores “las categorías lingüísticas prototípicas dependen no sólo de propiedades semánticas verificables de manera independiente, sino que también --y tal vez de manera más definitoria -- de sus funciones en el discurso” (1984: 708).

En la misma dirección Thompson (1990) señala que para el estudio de una categoría no es suficiente considerar sólo su caracterización semántica, sino también su función lingüística en el discurso y no estudiarlos de una manera aislada. Y para ilustrar este punto ofrece un análisis de las funciones discursivas del adjetivo en chino y en inglés.

Thompson (1990:174,178) afirma que el inglés y el chino mandarín usan el adjetivo básicamente de dos maneras:

- (i) para caracterizar un referente discursivo ya mencionado previamente en el discurso por medio de la predicación de sus propiedades
- (ii) para introducir un nuevo referente discursivo

En otras palabras, esto significa que la presencia de un adjetivo puede obedecer a dos razones, la primera de ellas (i) es cumplir con la función de caracterizar --citar, sumar alguna propiedad o característica-- a un nombre que se ha mencionado ya en el discurso. Por ejemplo, si dos personas están hablando de un objeto --digamos, una pelota-- en un contexto determinado, ambos participantes pueden seguir hablando de ese objeto haciendo referencia a sus características -- por ejemplo, a su tamaño, su color, su función -- de fútbol o béisbol, etc, etc.--, y mantener este referente como tema del discurso en relación a sus propiedades.

Esta primera función, la caracterización de un referente discursivo ya mencionado previamente por medio de la predicación de una de sus propiedades, fue señalada por Thompson (1990:174,179) como la función más frecuente del adjetivo tanto para el inglés como para el mandarín (79 % y 71% respectivamente). Además, este tipo de función se manifiesta fundamentalmente en construcciones predicativas⁴² --con un adjetivo y una cópula-- como en los ejemplos (54) y (55), o bien --aunque con menor frecuencia-- en forma atributiva⁴³: es decir en una construcción nominal, precediendo al nombre en el caso del inglés (56):

(54) and her parents apparently weren't even that *wealthy* (Thompson 1990:174)

(55) I was getting kind of *good* at playing in the rain, really (Thompson 1990:174)

(56) (se hablaba acerca de una cita) (Thompson 1990:174)

⁴² Según datos del inglés, en este tipo de construcciones se presentó en un 86% del total de los datos.

⁴³ Según datos del inglés este tipo de construcción se presentó en un 14% del total de los datos.

En la misma dirección Thompson (1990) señala que para el estudio de una categoría no es suficiente considerar sólo su caracterización semántica, sino también su función lingüística en el discurso y no estudiarlos de una manera aislada. Y para ilustrar este punto ofrece un análisis de las funciones discursivas del adjetivo en chino y en inglés.

Thompson (1990:174,178) afirma que el inglés y el chino mandarín usan el adjetivo básicamente de dos maneras:

- (i) para caracterizar un referente discursivo ya mencionado previamente en el discurso por medio de la predicación de sus propiedades
- (ii) para introducir un nuevo referente discursivo

En otras palabras, esto significa que la presencia de un adjetivo puede obedecer a dos razones, la primera de ellas (i) es cumplir con la función de caracterizar --citar, sumar alguna propiedad o característica-- a un nombre que se ha mencionado ya en el discurso. Por ejemplo, si dos personas están hablando de un objeto --digamos, una pelota-- en un contexto determinado, ambos participantes pueden seguir hablando de ese objeto haciendo referencia a sus características -- por ejemplo, a su tamaño, su color, su función -- de fútbol o béisbol, etc, etc.--, y mantener este referente como tema del discurso en relación a sus propiedades.

Esta primera función, la caracterización de un referente discursivo ya mencionado previamente por medio de la predicación de una de sus propiedades, fue señalada por Thompson (1990:174,179) como la función más frecuente del adjetivo tanto para el inglés como para el mandarín (79 % y 71% respectivamente). Además, este tipo de función se manifiesta fundamentalmente en construcciones predicativas⁴² --con un adjetivo y una cópula-- como en los ejemplos (54) y (55), o bien --aunque con menor frecuencia-- en forma atributiva⁴³: es decir en una construcción nominal, precediendo al nombre en el caso del inglés (56):

(54) and her parents apparently weren't even that *wealthy* (Thompson 1990:174)

(55) I was getting kind of *good* at playing in the rain, really (Thompson 1990:174)

(56) (se hablaba acerca de una cita) (Thompson 1990:174)

⁴² Según datos del inglés, en este tipo de construcciones se presentó en un 86% del total de los datos.

⁴³ Según datos del inglés este tipo de construcción se presentó en un 14% del total de los datos.

The last time she saw him which was three years ago he was pret good looking, and um, you know she says he's a very *nice guy*, he's a real *good person*.

En casos como estos en que se predica en forma atributiva una propiedad de un referente discursivo ya mencionado previamente se afirma que los atributos no presentan ninguna información nueva respecto del nombre señalado, por lo que se puede decir que, en casos como (56), lo que tenemos es un nombre anafórico: no se está presentando ningún nuevo referente sino que más bien se precisa o destaca una característica del mismo referente.

La presencia de un adjetivo obedece a circunstancias distintas en el caso de la segunda función que identifica Thompson. Al asociarse a la introducción de un nuevo referente discursivo, el adjetivo sirve para señalar alguna característica que identifica y aun distingue a la entidad referida frente a otra posiblemente presente en el entorno discursivo. Es decir, en el curso de una conversación, si queremos introducir un nuevo referente --de nuevo una pelota-- si se le atribuye a este nombre un adjetivo --la pelota roja--, éste servirá para distinguir o destacar o contrastar a esa pelota de cualquier otra que se presente en el entorno.

Ahora bien, sólo en el contexto discursivo es posible descubrir esta función. De manera que el análisis sintáctico abstracto no deja ver que el uso predicativo o atributivo de un adjetivo tiene motivaciones discursivas y pragmáticas muy específicas y notables. Por ejemplo, en (57), la presencia del adjetivo '*grande*' en forma aislada, puede decirnos poco:

(57) la pelota *grande*

Sin embargo, si el uso de este adjetivo se analiza en un contexto mayor, podemos advertir que dicho adjetivo sirve para discriminar una pelota específica respecto a otra, como en (58) Aquí se habla de '*la pelota grande*' y no de '*la pelota chica*' ni de '*la pelota roja*' o cualquier otra pelota posible.

(58) Un niño conversa con su mamá:

Mamá.... cuando vayas al súper me compras *la pelota grande* que vimos el otro día, ¿bueno?.... ¿me la compras?..... ¿pero si te vas a acordar cuál te dije?, acuérdate quiero *la pelota grande*.....

The last time she saw him which was three years ago he was pret good looking, and um, you know she says he's a very *nice* guy, he's a real *good* person.

En casos como estos en que se predica en forma atributiva una propiedad de un referente discursivo ya mencionado previamente se afirma que los atributos no presentan ninguna información nueva respecto del nombre señalado, por lo que se puede decir que, en casos como (56), lo que tenemos es un nombre anafórico: no se está presentando ningún nuevo referente sino que más bien se precisa o destaca una característica del mismo referente.

La presencia de un adjetivo obedece a circunstancias distintas en el caso de la segunda función que identifica Thompson. Al asociarse a la introducción de un nuevo referente discursivo, el adjetivo sirve para señalar alguna característica que identifica y aun distingue a la entidad referida frente a otra posiblemente presente en el entorno discursivo. Es decir, en el curso de una conversación, si queremos introducir un nuevo referente --de nuevo una pelota-- si se le atribuye a este nombre un adjetivo --la pelota roja--, éste servirá para distinguir o destacar o contrastar a esa pelota de cualquier otra que se presente en el entorno.

Ahora bien, sólo en el contexto discursivo es posible descubrir esta función. De manera que el análisis sintáctico abstracto no deja ver que el uso predicativo o atributivo de un adjetivo tiene motivaciones discursivas y pragmáticas muy específicas y notables. Por ejemplo, en (57), la presencia del adjetivo '*grande*' en forma aislada, puede decirnos poco:

(57) la pelota *grande*

Sin embargo, si el uso de este adjetivo se analiza en un contexto mayor, podemos advertir que dicho adjetivo sirve para discriminar una pelota específica respecto a otra, como en (58) Aquí se habla de 'la pelota *grande*' y no de 'la pelota *chica*' ni de 'la pelota *roja*' o cualquier otra pelota posible.

(58) Un niño conversa con su mamá:

Mamá.... cuando vayas al súper me compras *la pelota grande* que vimos el otro día, ¿bueno?.... ¿me la compras?..... ¿pero si te vas a acordar cuál te dije?, acuérdate quiero *la pelota grande*.....

Este adjetivo atributivo, modificador de un nombre (*grande*), introduce un nuevo referente en el discurso mencionando una de sus características. Es decir, para hablar de un referente que no había entrado en el discurso --una pelota determinada-- se menciona una propiedad específica, aquella (pelota) que es *grande*.

Un caso con un comportamiento similar se observa en (59) donde un nuevo referente, *a pretty fancy feminine umbrella*, 'un paraguas femenino, bonito, lujoso', cuyas características o propiedades hacen que se distinga de cualquier otro paraguas que pudiera haber sido mencionado; es decir, con estos elementos adjetivos se señala exactamente a qué paraguas se hace referencia y se le distingue de otros posibles tipos de paraguas. Este nuevo referente es contrastado con otros referentes similares.

(59)

H: We've got to get umbrellas

(Thompson 1990:176)

S: Why don't we get two, since there are two of us, good, that means I can get a *pretty fancy feminine one*.

Con ejemplos como estos, que muestran la importancia de las funciones discursivas de los adjetivos y la asociación entre estas funciones discursivas y el tipo de construcción atributiva o predicativa en que ocurren, Thompson deja ver, con toda claridad, que estudiar la expresión de los conceptos de propiedad en un contexto discursivo arroja luz sobre las distintas funciones que cumple la presencia de un adjetivo en uno u otro contexto sintáctico.

En resumen, las diferentes posturas acerca del estudio del adjetivo (Givón, 1984, 2001; Bhat 1994 y Wetzler 1996) comparten la idea de que las fronteras entre las categorías no son discretas. Reconocen, por lo tanto, aunque implícitamente, que una categoría como el adjetivo constituye un *continuum*, es decir, que es una categoría que no tiene límites discretos, y que tiende a relacionarse o traslaparse con otras categorías, lo que a su vez trae como consecuencia la necesidad de establecer criterios para su estudio.

Además, aunque en la búsqueda de criterios para categorizar el adjetivo, los criterios gramaticales han sido básicos, la consideración del contexto discursivo y el estudio de estos ítems en uso (Hopper y Thompson 1984; Thompson 1990) brindan una perspectiva medular y de consecuencias posiblemente importantes para el proceso de adquisición.

Este adjetivo atributivo, modificador de un nombre (*grande*), introduce un nuevo referente en el discurso mencionando una de sus características. Es decir, para hablar de un referente que no había entrado en el discurso --una pelota determinada-- se menciona una propiedad específica, aquella (pelota) que es *grande*.

Un caso con un comportamiento similar se observa en (59) donde un nuevo referente, *a pretty fancy feminine umbrella*, 'un paraguas femenino, bonito, lujoso', cuyas características o propiedades hacen que se distinga de cualquier otro paraguas que pudiera haber sido mencionado; es decir, con estos elementos adjetivos se señala exactamente a qué paraguas se hace referencia y se le distingue de otros posibles tipos de paraguas. Este nuevo referente es contrastado con otros referentes similares.

(59)

H: We've got to get umbrellas

(Thompson 1990:176)

S: Why don't we get two, since there are two of us, good, that means I can get a *pretty fancy feminine one*.

Con ejemplos como estos, que muestran la importancia de las funciones discursivas de los adjetivos y la asociación entre estas funciones discursivas y el tipo de construcción atributiva o predicativa en que ocurren, Thompson deja ver, con toda claridad, que estudiar la expresión de los conceptos de propiedad en un contexto discursivo arroja luz sobre las distintas funciones que cumple la presencia de un adjetivo en uno u otro contexto sintáctico.

En resumen, las diferentes posturas acerca del estudio del adjetivo (Givón, 1984, 2001; Bhat 1994 y Wetzler 1996) comparten la idea de que las fronteras entre las categorías no son discretas. Reconocen, por lo tanto, aunque implícitamente, que una categoría como el adjetivo constituye un *continuum*, es decir, que es una categoría que no tiene límites discretos, y que tiende a relacionarse o traslaparse con otras categorías, lo que a su vez trae como consecuencia la necesidad de establecer criterios para su estudio.

Además, aunque en la búsqueda de criterios para categorizar el adjetivo, los criterios gramaticales han sido básicos, la consideración del contexto discursivo y el estudio de estos ítems en uso (Hopper y Thompson 1984; Thompson 1990) brindan una perspectiva medular y de consecuencias posiblemente importantes para el proceso de adquisición.

4.2. EL COMPORTAMIENTO DEL ADJETIVO EN EL ESPAÑOL: UN ACERCAMIENTO FUNCIONAL.

Tal como se mostró en el capítulo 1, en los diversos estudios monográficos sobre el adjetivo y en las diferentes gramáticas del español se reconoce la existencia de la categoría como entidad discreta. En relación con su comportamiento sintáctico, se manifiesta que esta clase de palabra cumple básicamente una función, la modificación, la cual se realiza de una forma directa cuando está unida directamente al nombre, o bien, de una forma indirecta cuando está mediada por un verbo, copulativo en la mayoría de los casos.

En el marco de la modificación como la función básica del adjetivo, los diversos planteamientos han registrado las construcciones sintácticas en que esta categoría se presenta (cfr. Cap1, pág. 2), y han reconocido la existencia de las siguientes funciones específicas: la función predicativa, la función determinativa o atributiva, la nominalización y el uso de adjetivos adverbiales⁴⁴. Sin embargo, no todas estas funciones han recibido igual atención, las dos primeras, la predicativa y la atributiva son funciones que predominantemente se encuentran citadas y analizadas en forma amplia en las gramáticas y en estudios del español, frente a las otras dos funciones que se tocan en forma marginal; la nominalización es vista como un proceso sintáctico (Seco 1980:37, Bosque 1998:110-112) y los adjetivos adverbiales reciben todavía una menor atención.

Es importante señalar que la descripción y las explicaciones de estas funciones han sido consideradas generalmente en el marco de la oración. No se conocen estudios detallados sobre el adjetivo en español con un enfoque sintáctico-semántico, es decir, no existen estudios que se acerquen al análisis de esta categoría concibiéndola como continuum, lo que sí se encuentra en estudios tipológicos sobre otras lenguas.

Un estudio que en cierta medida adopta una perspectiva sintáctico semántica es el de Bosque (1999:142, 172-4) que se acerca a estudiar esta categoría considerando la estructura interna de la cualidad asignada por el adjetivo, distinguiendo diferencias semánticas que se reflejan en la sintaxis. Bosque distingue dos clases de adjetivos:

⁴⁴ Me refiero a trabajos como los siguientes: Alcina y Blecua, 1998; Seco 1988; Gili Gaya 1979; RAE 1973; Revilla 1988; Amado Alonso & Henríquez Ureña (1977; Bosque 1980, 1999; Pleyán 1969; Lenz 1944. Aunque entre los diversos pueden existir diferencias en cuanto a la terminología que utilizan para referirse a las funciones del adjetivo, todos coinciden en su identificación.

- i. Los que predicen situaciones estables o permanentes, o que caracterizan a un individuo en cuanto tal (*psicópata, egocéntrico, capaz, apto, idóneo*).
- ii. Los que se refieren a estadios, situaciones y propiedades transitorios, que implican cambio y que tienen limitación espacio temporal. Bosque señala que son aquellos derivados de participios (*harto, limpio, seco, suelto, descalzo, maduro, contento, lleno, frío, caliente*), o como los participios adjetivales (*abierto, destrozado, conmovido, cortado*).

Asimismo, Bosque añade que el español es una de las lenguas que posee el recurso gramatical para distinguir de manera categórica la diferencia en el significado de los adjetivos, se predicen con la cópula *ser* aquellos adjetivos que son más permanentes y estables; mientras que con la cópula *estar* aquellos adjetivos que reflejan propiedades transitorias.

Bosque (1999:172-3) también habla de la graduabilidad y polaridad como una característica semántica que poseen los adjetivos calificativos y las cuales inciden en su conducta sintáctica: los adjetivos calificativos llevan implícito un constituyente de grado, el cual se manifiesta de dos formas: les antecede un adverbio de intensificación (*muy delgado, demasiado tonto, poco discreto*) o bien, pueden formar construcciones comparativas (*Pedro es menos estudioso que Luis*). Algunos adjetivos participan en oposiciones de polaridad, es decir, forman parte de pares de adjetivos que representan los grados extremos de una cualidad o característica (*bueno-malo, viejo, joven, ancho-angosto*, etc). Esto no significa que todos los adjetivos tengan la característica de polaridad, ni que todos los adjetivos graduables son polares.

Este comportamiento sintáctico de los adjetivos en el español deja ver la huella de los problemas que los tipólogos y lingüistas de mirada más general detectan en la caracterización de esta categoría. Es decir, la morfología del adjetivo que necesariamente tiene que presentar concordancia con el nombre, manifiesta la cercanía que tiene el adjetivo con esta categoría; de igual manera se puede observar esta cercanía en las construcciones de nominalización sin marca, pues el adjetivo ocupa el lugar del nombre. Asimismo, tal y como lo señala Bosque, el uso de cópula para la predicación nominal y adjetiva también

apunta hacia una caracterización, esto por la selección entre las cópulas *ser* y *estar*⁴⁵ para algunos adjetivos, lo cual nos puede dar una pauta para que sean ubicados en una posición respecto a la escala de estabilidad temporal.

4.3. EL ADJETIVO EN EL PROCESO DE ADQUISICIÓN: EVIDENCIA EN ESTUDIOS TRANSLINGÜÍSTICOS Y EN ESPAÑOL.

El panorama en las gramáticas del español, con una descripción no exhaustiva del versátil y complejo comportamiento de la categoría en la realidad de la lengua, lo mismo que la escasez de estudios sobre la categoría en general, hacen que no exista un marco de referencia del que podamos hacer uso cuando queremos describir y explicar el comportamiento de esta clase de palabra en nuestra lengua y en el proceso de adquisición. Esta realidad se refleja en los estudios sobre adquisición en español, donde el adjetivo ha estado prácticamente ausente.

La complejidad inherente a esta categoría es, probablemente, la razón de la escasa bibliografía sobre la adquisición de lenguas particulares que atiendan tanto la función, la posición y en general, el comportamiento sintáctico del adjetivo y consecuentemente, la poca documentación que existe a nivel translingüístico (cfr. cap 1:5).

En el caso del español, como se señaló en el capítulo 1, existe poca información acerca del proceso de adquisición de esta categoría en términos sintácticos. Los estudios se limitan a describir los ítems registrados en un periodo determinado. En esta línea se encuentran el trabajo de Hernández Pina (1984:240), ya que sólo señala que el adjetivo se adquiere en la etapa de dos palabras, aproximadamente a los 22 meses. Su uso a partir de esta fecha va en aumento, y a la edad de 35 meses se destaca el uso de calificativos, sobre todo como el término *grande*. Afirma que es en esta etapa de dos palabras cuando el niño establece una serie de relaciones gramaticales en las que aparece el adjetivo: las relaciones ‘verbo-nominales’ y la relaciones ‘calificadores no diferenciados’.

En la primera de ellas, en las relaciones verbo-nominales, Hernández Pina señala que se componen por cinco tipos, uno de los cuales lo constituye las relaciones copulativas

⁴⁵ Recurso también citado por Givon (1984) al señalar al español como una lengua que cuenta con el recurso gramatical de las cópulas *ser* y *estar*.

(con el verbo ser/estar) que tienen una estructura [Verbo + Comentario] y en las cuales el adjetivo puede estar presente, como ejemplo cita a *casa rota* o *es tonta*. Hernández Pina señala que este tipo de estructuras realizan un comentario sobre el sujeto.

En cuanto a las relaciones ‘calificadores no diferenciados’, son aquellas estructuras como [nombre + comentario] las cuales comentan características de un nombre restringiendo o ampliando su significado, y en las cuales cita ejemplos como *caja grande*. Hernández Pina (1984:225-6).

Con respecto a los estudios translingüísticos, también es poca la información que se tiene respecto a un proceso de adquisición de esta categoría en términos sintácticos. En general, los estudios en las diferentes lenguas, salvo en algunas excepciones, se limitan a presentar en forma muy general el momento en el que esta categoría emerge, más no se realiza un análisis en detalle de cuáles son los ítems adjetivos que pasan por este proceso:

De Villiers y De Villiers (en Slobin 1985:47) señalan que en el proceso de adquisición de los adjetivos en el inglés, éstos se presentan en la etapa de dos palabras. Primero emergen las operaciones de referencia para nombrar un objeto y después la especificación de las propiedades o relaciones estáticas de objetos como la atribución, es decir, es hasta entonces que la secuencia [modificador + modificado] aparece.

Anne E. Mills (en Slobin 1985:153, 239) en los estudios sobre adquisición del alemán, cita a la modificación como una función variable en la etapa de una palabra. Para manifestar esta variabilidad, señala al adjetivo, y afirma que cuando éste se usa lo hace en forma predicativa; de hecho, fue aprendida como la forma de construcción básica. Señala, asimismo, que los adjetivos se usan en posición atributiva antes de que aparezcan los artículos en la frase nominal. (Anne E. Mills, en Slobin 1985:195).

Por su parte, Ruth A. Berman (en Slobin 1985:274) señala que en hebreo, es alrededor de los tres años que el niño es capaz de marcar distinciones para lo no-animado, como en los adjetivos *nafal* ‘cruel’ o *hipocec* ‘explotado’. Y alrededor de los tres años y medio puede asignar concordancia de género y número en los nombres y en los adjetivos como en *sefer adom* ‘libro rojo’, para después extender estas formas a sus propios adjetivos perfectivos-estáticos, como por ejemplo *Ha telefon metufas* ‘el teléfono está ocupado’ contra el estándar *tafus*.

En cuanto a la adquisición del japonés, Patricia M. Clancy (en Slobin1985:509) señala que en la adquisición de modificadores pre-nominales, los niños sobre-extienden el uso de ciertas marcas que llevan estas formas. Por ejemplo, la partícula del genitivo *no*, que precede al nombre modificado, los niños japoneses la usan también con los modificadores de adjetivos, los cuales simplemente deberían de preceder al nombre que modifican.

Bambi B. Schieffelin (en Slobin 1985:539) señala que el Kaluli no es una lengua que tenga muchos adjetivos, pero que su uso es frecuente alrededor de los 24 a 30 meses de edad. A esta edad el niño combina el adjetivo con otro elemento como modificador: lEsu 'pequeño' y hElulEsu 'muy pequeño'.

Con estos antecedentes podemos concluir que los estudios sobre el comportamiento sintáctico del adjetivo en el español tanto en la gramática adulta como en su proceso de adquisición es muy restringido. Esta situación, aunada al hecho de que el panorama de los estudios sobre adquisición de las construcciones sintácticas adjetivas en otras lenguas, aunque con aportes importantes, es también limitada la tarea a la que se enfrenta una investigación sobre la sintaxis del adjetivo en la adquisición, compleja por naturaleza, obligadamente debe abordar las siguientes preguntas a las que pretendo dar respuesta en el desarrollo de este capítulo:

- i. Dado que el adjetivo presenta varios tipos de construcciones: como determinante, predicado, nominalizado y como adverbio, podemos preguntar si los niños presentan todas estas construcciones y si éstas ocurren de manera equitativa o se presentan preferencias entre ellas.
- ii. En todo caso podemos preguntarnos sobre qué factores se correlacionen con la presencia de una u otra construcción y si existe una asociación entre los diferentes tipos semánticos de adjetivos de los niños y las construcciones en que ocurren.

4.4 CUESTIONES METODOLÓGICAS SOBRE LAS FUNCIONES SINTÁCTICAS.

Con la información provista en los estudios de índole translingüístico, antes citados, los estudios gramaticales del español, y considerando las características del corpus, parto de la existencia de la categoría del adjetivo dentro de una clasificación tripartita en la que el adjetivo ocupa un lugar intermedio entre el nombre y el verbo. Asimismo, asumo la existencia de las cuatro funciones señaladas en los estudios sobre el español, la función predicativa, la atributiva, la habilitación del adjetivo como núcleo de la frase nominal, esto es, el adjetivo nominalizado, y la función adverbial, que, como veremos, están documentadas en el corpus infantil de esta investigación.

Al abordar la caracterización del comportamiento sintáctico de los adjetivos en el corpus infantil enfrenté diversas dificultades. Por una parte estaba la naturaleza del dato infantil, es decir, un dato en construcción, en el que las estructuras documentadas no siempre fueron las del adulto ni se encuentra en contextos con suficiente evidencia gramatical para su análisis; y por otra, la ausencia de un marco de referencia claro y detallado que me permitiera describir y explicar el comportamiento de esta clase de palabra en dichos contextos infantiles.

Para atender la problemática de este capítulo, el primer paso fue identificar qué funciones estaban documentadas en contextos claros gramaticalmente, es decir, se trabajó con las diferentes funciones del adjetivo y sus estructuras de construcción habituales: la predicación, la determinación y la nominalización.

Para diferenciar estas dos primeras funciones consideré el contexto gramatical: la presencia del verbo copulativo *estar* (60) o *ser* (61) o con otros verbos pseudo-copulativo (62) para identificar la función predicativa.

(60)

E4(2;05)

(Están comiendo palomitas)

Enrique: así la cabeza

(Mueve la cabeza. Haciendo señas explicándole a la Ceci y mirando unos dibujos.)

Enrique: ta **duro**

Tío: qué está duro mijito

(le dice el tío)

Enrique: eso

(y tira un taco de maíz)

Tía: la bolita?

Enrique: sí

Tío: qué es?

Enrique: semilla

(61)

M5(3;05)

(Habla del color de los zapatos)

Elva: de qué color son los que trae la Mary, a ver?
Marisol: mira, yo
Elva: a ver los tuyos?
Marisol: blancos
Elva: muy bien!.. y los de la Mary?
Marisol: negros
Elva: Y los míos?
Marisol: café
Elva: auuu muy bien!.. y este de qué color es? (el vestido de ella)
Marisol: este? (y señala su vestido)
Elva: si
Marisol: café
Elva: auuu! muy bien!... y este? (otra parte de su vestido)
Marisol: este?
Elva: si
Marisol: azul
Elva: o sea que ya te sabes todos los colores?
Marisol: sí, mira los de María Elena, estos **son blancos** y señala los zapatos de María Alejandra,
Elva: muy bien, y este calzoncito?
Marisol: blanco
Elva: ah muy bien, y la pared?
Marisol: esta?
Elva: si
Marisol: verde
Elva: verde, muy bien!, uy! eres una niña muy inteligente

Se registraron adjetivos contruidos con otro tipo de verbo, en este caso con el verbo

andar:

(62)

M123(3;11)

(Marisol y yo estamos dibujando en la sala de su casa)

Marisol: y ahora?
Elva: el cuerpo y las piernas...
Marisol: le voy a poner el cuerpo... (y dibuja)
y va andar **bichi**⁴⁶ la panza...
Elva: no le vamos a poner pantalones ni nada?
Marisol: no va andar **bichi**...
Y ahora qué, la panza?

La construcción del adjetivo con un nombre en una frase nominal me permitió identificar la función atributiva (63). Finalmente, para identificar las nominalizaciones el

⁴⁶ *Bichi* es un adjetivo regional para referirse a *desnudo*.

criterio también es el tipo de construcción registrada: en este caso un determinante + adjetivo sin núcleo nominal (64):

(63)

E40(2;08)

(Está con su mamá sentado en el corredor, cada quién en su silla)

Enrique: Nely se cayó

(Enrique está jugando con dos motos)

Mamá: ¿a cuál?

Enrique: esta moto **chiquita**

Mamá: ¿se cayó? Mira déjame bajarle

(su mamá algo le está haciendo a la moto, una pieza)

... Ven Angel, a ver qué es eso, ven...

(Angel es un vecino (1;08) y Nely quiere ver qué dulce trae en la boca)

... ven Angel.... Ah, si, cómete eso

La ausencia del nombre en (64) es clara, lo que, junto con la construcción directa del adjetivo con un determinante nominal, me permite identificar esta construcción como una nominalización:

(64)

C62(2;10)

(Celina y yo estamos recortando figuras en el comedor de su casa)

Celina: me vas a traer las **chiquitas** (las tijeras)

Elva: ah! pero son de otra niña esas tijeras... me las vas a pedir

Arturo: de quién son?

Elva: de una niña

Celina: y cómo se llama?

Elva: se llama Diana, eh? cómo ves?

luego te voy a traer unas a ti Ceci, bueno?

Celina: primero las cuido estas y luego me traes las **chiquitas**

Elva: bueno, pero me las vas a guardar aquí? mira!

Es importante aclarar que entre los adjetivos que aparecen en construcciones sintácticas claras, además de los casos de modificación, (cabello *hermoso*) y de predicación con cópula (es *bonito*, está *chiquito*), los niños producen construcciones predicativas sin cópula como los siguientes ejemplos:

(65)

M6(3;05)

(Marisol quiere darle dulces a María Alejandra)

Elva: pero ella todavía no come dulces... luego que esté más grande

Marisol: yo ya estar grande

Elva: uy! tú ya estás muy grande!

Marisol: y tú también

Elva: también!... ya vas a la escuela verdad?

....
 si como eso ella, le va a doler la pancita....
 porque está muy chiquita!
 Marisol: mmh y a los grandes no
 Elva: no, a los grandes ya nos le duele, pero a ella si porque tiene la pancita muy chiquita, verdad?
 Marisol: **yo grande**
 Elva: si ya, ya estás grande verdad?

(66)

E77(2;11)

(Su papá le dice que van a ir a visitar a sus abuelos de Puebla)

Papá: ...te vas a subir en fyyy (hace ruido como avión)
 Enrique: así en un avioncito
 Papá: chiquillo? Como los que salen en los
 Enrique: en qué?
 Papá: en los pingüinos, digo en los gansitos
 Enrique: si
 Mamá: de mexicana es
 Enrique: así bien chiquita, así como éste, como este **chiquito**, como éste (enseña su dedo meñique)
 Papá: ese, qué es?
 Enrique: **chiquito**
 Papá: a poco, ¿y tú qué tanto me quieres?

En estos casos, la configuración de la producción infantil corresponde a una estructura bimembre, sin cópula, con una especie de pausa intermedia entre una frase nominal o pronombre y el adjetivo. La presencia de esta pausa es un criterio crucial para considerar estos adjetivos como predicativos y no como determinantes. La diferencia entre los predicativos con cópula y los predicativos de tipo ecuativo sin cópula, se mantendrá en el reporte de los datos, pues podría ser esto un aspecto vinculado al desarrollo.

El total de construcciones que presentan un contexto gramatical claro, dentro del marco oracional - esto es, la presencia de un verbo copulativo, o bien, otro verbo cumpliendo dicha función y la construcción de un adjetivo en una frase nominal - representa el 51% de la muestra total de datos de este corpus infantil. Sin embargo, también se registró un gran número de ítems adjetivos que carecían de un contexto sintáctico inmediato y patente, que permitiera analizar su función sintáctica de manera expedita. Se trata de 430/918 expresiones, que representan el 49% de la totalidad de la muestra, número que nos obliga a buscar criterios para identificar el comportamiento sintáctico de estas expresiones, como un punto crítico.

El alto porcentaje que representa este grupo de adjetivos dentro de la totalidad de la muestra de estudio obliga a que sean estudiados y analizados, ya que su exclusión elimina los usos de adjetivos en un contexto natural y dejaría sin documentación las etapas más tempranas, momento en que el niño podría tener más construcciones de este tipo.

Por ello, he tomado la decisión de buscar criterios de análisis que rebasen el marco oracional, los cuales me permitan identificar la función sintáctica de estas formas adjetivas que se han construido sin los criterios habituales.

Para lograr este objetivo ha sido fundamental la propuesta de Hopper y Thompson (1990): salir del marco oracional y considerar el contexto de uso en el que dicho ítem se ha registrado, pues el papel que juegan tanto lo dicho por los interlocutores como el contexto situacional podría permitir dar cuenta de la función que están cumpliendo estos adjetivos.

De esta manera, relacionar el adjetivo con la información precedente, esto es, en su contexto discursivo, me permitió identificar la función gramatical de éste. Esto es particularmente claro cuando el adjetivo infantil responde a una pregunta (67) pero también cuando complementa un enunciado precedente como en (68).

(67)

E1(2;04)

Elva: de que color **son** Enrique. Estas? Mm

Enrique: **rojas**

Elva: ¿rojas? Mmm ¿y hay una negra? ¿También cuál es una roja?

Enrique: esta

Elva: ah ah mira, muy bien y blanca? ¿También hay una blanca?

Aah... ¿ya viste que los junté?

Elva: **mmm**

¿Viste que los junte? ¿te enseñó cómo? ¿si puedes tu solito?

(68)

E89(2;11)

Papá: hace tres años este día íbamos llegando a Puebla, y tu ya ibas a nacer, qué te parece?

Enrique: muy chiquitito así?

Papá: pues sí

Enrique: como la Alondra

Papá: pues si, más o menos

Enrique: mi cabecita bien chiquitita, **mis manos** así

Papá: mhmmm

Enrique: bien **chuecas**

Papá: bien chuecas... (se ríe)

En estos contextos dialógicos el adjetivo puede aparecer como respuesta a una pregunta acompañada del uso de la cópula *ser* o *estar*, y así, en cuanto respuesta, aun sin

cópula, el adjetivo presenta una vinculación con el verbo copulativo y manifiesta una función predicativa, como en (67); o bien, ocurre en un contexto que permite identificar su vinculación con un nominal previo, como en (68) En suma, en el diálogo puede encontrarse la información sintáctica que necesitamos para caracterizar la función del adjetivo: ya sea su relación con un verbo copulativo antecedente, como *estar en* (69), o, de nueva cuenta con un nominal como en el ejemplo (70):

(69)

F52(3;09)

(Flavio se pone a extender el pantalón en el piso)

Elva: cómo **está**?

Flavio: **grande, grande**, mira!

Elva: está grande?

(70)

M43(3;06)

Marisol: y... otra vez anaranjado...

Elva: mmm, ándale pues... el cinto?...
va a ir anaranjado

Marisol: mhmm (que sí)

...

otra vez amarillo

Elva: otra vez amarillo...

Marisol: ahora las manos...

Elva: bueno, ¿de qué **color** van a ir?

Marisol: **azul**

Elva: bueno...

Así, considerar el contexto discursivo e identificar los vínculos del adjetivo con las construcciones que lo preceden, aportó datos para identificar su función sintáctica.

El contexto puede apoyar el análisis en varios sentidos. La propuesta de Thompson, aparte de aclarar la función que el adjetivo cumple a nivel discursivo, permite dar cuenta de que las funciones sintácticas de los adjetivos y sus funciones discursivas presentan un tipo de asociación, esto es, una función discursiva de caracterización con una función sintáctica predicativa; una función discursiva de identificación con una función sintáctica atributiva.

Sin embargo, el objetivo de este trabajo no ha sido estudiar el tipo de asociación entre la función discursiva y la función sintáctica; salvo en la función nominalizadora, cuyo análisis basado en los principios básicos de considerar el contexto situacional y de uso, ha

permitido evidenciar que en esta construcción se cumplen dos funciones distintas: una función contrastiva y una función no contrastiva del adjetivo, la cual se analiza en detalle en el apartado 4.3.2.

Con todo, la función de un número reducido de adjetivos no puede resolverse con el apoyo del contexto. Estos casos quedarán como residuo --por cierto muy reducido (15/918 casos) en el análisis que sigue.

Una vez hechas estas aclaraciones, entraremos en el análisis de los diversos tipos de funciones documentadas en nuestros datos. Para efectos de esta exposición se incluirán primeramente aquellos adjetivos que presenten evidencia gramatical oracional clara que permita atribuirles una función sintáctica – predicativos y determinativos (atributivos) – para después analizar aquellos casos donde no hubo suficientes herramientas gramaticales oracionales para atribuirles alguna función.

De esta manera, de los adjetivos de este segundo grupo, se analizan sólo aquellos en los que a través del diálogo es posible para atribuirles una función sintáctica y se dejarán de lado todos aquellos adjetivos sobre cuya función existen dudas aún con el apoyo de la situación dialógica.

4.5 FUNCIONES DEL ADJETIVO EN EL PROCESO DE ADQUISICIÓN.

Tal y como se dijo en el apartado 4.3., los estudios sobre el comportamiento de las funciones sintácticas del adjetivo durante el proceso de adquisición del lenguaje son prácticamente nulos; esta situación no sólo es para el español mismo sino también a nivel translingüístico. El desarrollo de esta categoría lingüística ha sido abordado prioritariamente a nivel de inventarios léxicos.

Mi interés en este trabajo es dar cuenta del comportamiento de esta categoría en términos sintácticos en las etapas tempranas del desarrollo de la lengua. Para lograr este objetivo analizo las construcciones adjetivas identificadas en mi corpus para dar cuenta de las distintas funciones que se registran. Este análisis busca evidenciar si los niños presentan las funciones propias de la categoría (cfr. 4.2) y con qué frecuencia, es decir, si se documentan en la misma proporción o se observa preferencia hacia alguna de ellas.

El análisis de las construcciones adjetivas presentes en la muestra infantil en términos de frecuencia manifiesta que todas las funciones se registran, las cuales se presentan en el siguiente cuadro ordenadas de mayor a menor frecuencia:

Función	Predicación	Determinación	Nominalización	Sin análisis	Total
Casos (%)	61.4%	22.5%	14.5%	1.6%	100%

Cuadro 31. Relación de funciones sintácticas en el corpus.

Tal y como se observa en el cuadro 31, el análisis de la muestra total de este estudio arroja importantes resultados. La función predicativa ocupa un lugar privilegiado entre las funciones presentes en los datos, con un 61.4%; es decir, más de la mitad de los adjetivos registrados se presentan documentados en esta función. La parte restante se distribuye entre la función determinante (o atributiva), con un 22.5%, y la función nominalizadora con un 14.5%. Sólo un número muy reducido de datos, correspondiente al 1.6%, no ha podido ser analizado, por no existir elementos suficientes para ubicarlo en una u otra función.

La alta incidencia de la función predicativa no sólo se observa en la muestra total de los datos sino que también es la función preferente en la muestra de cada uno de los niños, es decir, visto el conjunto de adjetivos registrados por cada uno de los niños, la función predicativa predominó sobre la determinación y la nominalización. Esto es, no sólo uno o dos niños presentaron preferencia por la función predicativa, sino que los datos de los cuatro niños que forman parte de este estudio, muestran resultados similares, tal y como se observa en el siguiente cuadro.

Función/Niño	Predicación	Determinación	Nominalización	Sin análisis	Total
Enrique	102 (63.7%)	44(27.5%)	10(6.3%)	4 (2.5%)	160 (100%)
Celina	96 (57.8%)	34(20.5%)	33(19.9%)	3(1.8%)	166(100%)
Marisol	268 (60%)	94(21%)	78(17.4%)	7(1.6%)	447(100%)
Flavio	98 (67.6%)	34(23.4%)	12(8.3%)	1(.7%)	145 (100%)
Total	564 (61.4%)	206 (22.5%)	133(14.5%)	15 (1.6%)	918 (100%)

Cuadro 32. Frecuencia total en cada una de las funciones presentes en los niños de la muestra

En términos de frecuencia, los datos de este cuadro 32, al igual que el cuadro anterior, evidencian que el comportamiento sintáctico de los adjetivos en el léxico infantil se presenta, preferentemente, en función predicativa, seguidos de la función de

determinación (o atribución), y en menor porcentaje se presenta la función de nominalización.

La predicación y la determinación, que presentan la más alta frecuencia en los datos infantiles en este trabajo, son también las dos funciones sintácticas más referidas para el habla adulta en el marco de la modificación como la función básica del adjetivo (Bosque 1998:110-112, Alcina y Blecua 1998, Seco 1980:37).

Sin embargo, en los diversos estudios monográficos y en las diferentes gramáticas del español, no se señala la preferencia o dominancia de una u otra función en el habla adulta, salvo de manera implícita ya que se le dedica mayor espacio para hablar o citar ejemplos sobre el adjetivo en posición predicativa o determinativa. Tal situación parece reflejarse también en el estatus marginal que recibe la función de nominalización en las distintas gramáticas del español.

Según los resultados del análisis de las construcciones adjetivas del corpus de este trabajo, enseguida se presenta el desarrollo de cada una de las funciones identificadas de acuerdo al orden jerárquico en términos de frecuencia: predicación, determinación y nominalización.

4.5.1 PREDICACION.

Un criterio fundamental, como se dijo previamente, para la identificación de la función predicativa en el español es la presencia de un verbo copulativo. Como bien se sabe el español cuenta con las cópulas *ser* y *estar*, las cuales aunque son construcciones muy frecuentes, no siempre son fáciles de describir y clasificar (Alcina y Blecua 1998:898), ya que es difícil asignarles un significado específico a cada uno de estos verbos cuando no existe otro elemento que materialice dicha diferencia, es decir, se apoyan de otro elemento para marcar su diferencia (Hernández y Brucart 1987:216).

A este respecto, algunos autores⁴⁷ señalan que existen ciertas diferencias cuando la lengua forma estas construcciones predicativas con adjetivos, y que se vale del verbo *estar* para evidenciar un propiedad transitoria, temporal del objeto referido, en tanto que el uso

⁴⁷ Autores que abordan los estudios sobre la gramática del español y que abordan los usos de *ser* y *estar*, tales como los siguientes: Givón 1984, Porroche Ballesteros, M. (1988), Gutiérrez Manuel (1994), Roldan, M. (1974), G. De Mello (1979), J. Clancy Clements (1988), Bárbara Lafford (1986).

del verbo copulativo *ser* involucra una propiedad permanente del mismo (Bosque 1999:263). Algunas gramáticas del español señalan también que la lengua cuenta con otro tipo de verbos copulativo como *quedar*, *permanecer*, *sentir* (Bosque 1999, Alcina y Blecua 1998).

Con esta información sobre el comportamiento del adjetivo en el español, nos preguntamos si en el léxico infantil existen registros con ambos tipos de cópula (*ser* o *estar*), o inclusive si se registra otro tipo de verbos que cumplen esta misma función. El análisis de los datos del corpus presenta el siguiente resultado:

	<i>Estar</i>	<i>Ser</i>	Otros o de verbos copulativos	Sin verbo	Totales
Frecuencia %	16.8%	10.2%	6%	28.4%	61.4%

Cuadro 33. Adjetivos en función predicativa según el tipo de verbo.

Se advierte en este cuadro tres que el verbo copulativo *estar* presenta una cantidad mayor de adjetivos registrados frente al verbo *ser*, asimismo se observa una presencia significativa de adjetivos con otros verbos que funcionan como un verbo copulativo.

Además, se han documentado una cantidad importante de adjetivos, el 28.4%, que no se presentan en una construcción verbal explícita, sino que es en el contexto de su enunciación, donde se encuentra el verbo copulativo con el cual se vinculan, asunto al cual ya se ha hecho referencia.

El análisis de cada uno de estos contextos documentados se presenta a continuación.

4.5.1.1 ADJETIVOS EN CONTRUCCIONES CON *ESTAR*.

En los estudios gramaticales del español, se ha señalado al verbo *estar* como un verbo copulativo que puede ir acompañado por un adjetivo; sin embargo, no se indica qué tipos de adjetivos pueden ocupar esa posición, sólo se hace referencia a que son cualidades más permanentes, con cierta temporalidad (Bosque 1999:263). En términos de V. Demonte (1999:143) el adjetivo expresado con *estar* describe una situación transitoria.

El análisis de los adjetivos en el corpus infantil presenta, en términos de frecuencia, un total de 16.8% de adjetivos con el verbo *estar*, de un total de 61.4% de los adjetivos en

función predicativa (cfr. Cuadro 3). Este porcentaje corresponde a 53 tipos distintos de adjetivos con una frecuencia total de 153 casos, tal y como se muestra enseguida:

	<i>Estar</i>
Tipos	53
Frecuencia(casos)	153
%	16.8%

Cuadro 34. Adjetivos con *estar*.

Hay que hacer notar que en estas construcciones, la gran mayoría corresponde a adjetivos básicos, como en el ejemplo (71) o bien a adjetivos derivados por procesos morfológicos creadores de adjetivos (*desmadroso*), que corresponden a (33/53 tipos léxicos y un total de 118/153 casos); en tanto que la menor parte corresponde a adjetivos deverbales participios (20/53 tipos léxicos con 35/153 casos) como en el ejemplo (72):

(71)

C4(2;07)

(le están dando su comida)

Mamá: Cómo se dice?

Celina: gracias

Elva: está rico Ceci?

Mamá: está rico Ceci? Qué estas comiendo?

Celina: **tá caliente**

Mamá: está caliente

Sóplale,sóplale

(72)

E53(2;09)

(Enrique junto con los primos están buscando unos plumones debajo de los sillones)

Enrique:mira estoy **agachado**

(Enrique está boca abajo en el piso, tirado todo en el piso)

Elva: ¿estás agachado?

Enrique:si

Elva: ¿lo alcanzas Enrique el plumón?

Celina: no lo alcanza (Enrique)

(sigue buscándolo)

La relación de estos datos registrados con el verbo copulativo *estar* se concentran en el siguiente cuadro 35, el cual evidencia que, tanto los tipos como los casos es mayor en las construcciones con *estar* + *adjetivo* no derivados (o básicos), frente a aquellas construidas con *estar* + *adjetivo* *deverbal*:

Adjetivos con <i>estar</i>			
	Estar + <i>adjetivo</i>	Estar + <i>adjetivo</i> deverbil (<i>participio</i>)	Total
Tipos	33	20	53
Casos	118	35	153

Cuadro 35. Frecuencia de tipos de adjetivos con el verbo copulativo *estar*.

El cuadro 36 a continuación ofrece los adjetivos que se construyen con el verbo *estar*, 33, organizados de mayor a menor frecuencia:

Adjetivo	Frecuencia
Grande	25
Chico/chiquito	19
Fea	8
Enchiloso	7
Bonita (o) (os)	6
Fuerte (s)	4
Gorda	4
Chueco	3
Duro/duros	3
Malo	3
Oscuros	3
Rápido	3
Suave	3
Desmadroso	2
Genial	2
Honda	2
Loco	2
Lleno	2
Pelona	2
Caliente	2
Aguada	1
Flaco	1
Crudo	1
Enfermo	1
Alta	1
Largo	1
Mayor	1
Blanca	1
Rico	1
Rojo	1
Bichi	1
Bombo	1
Bueno	1
Total 33 tipos	118

Cuadro 36. Inventario y frecuencia de los adjetivos que se construyen con *estar*

De acuerdo a los datos de este cuadro 36, estos 33 adjetivos que se construyen con la cópula *estar* no presentan una frecuencia regular o equitativa. Existe un grupo de adjetivos con una frecuencia comparativa más amplia; éstos son los adjetivos *grande* y *chico*:

(73)

C60(2;10)

(Quiere recortar con unas tijeras grandes y no le dan permiso)

Celina: sí, sí estoy muy **grande** yo
Elva: eh?
Celina: yo
Elva: ya estás grande?
Celina: sí
Elva: y si puedes recortar con esas
Celina: si, si puedo recortar
Elva: ah!
Celina: está muy **chiquita** y no la puedo

También tienen cierta importancia adjetivos como *bonita*, *fea*, *enchiloso*, *fuerte*, *gordo*, de los cuales se pueden observar algunos ejemplos en (74) y (75). El resto de los adjetivos en esta construcción con *estar* ofrece predominantemente una sola ocurrencia o un máximo de tres.

(74)

M72(3;08)

(Marisol me enseña unas fotos)

Marisol: cual es, cual es la más bonita?
Elva: no sé, a ver, cuál es la más bonita?
Marisol: esta
Elva: a ver, quién es?
Marisol: o esta, es mi tía Mona y ésta **está fea** o **está más bonita**?
Elva: pues no sé, a ti qué te parece?
Marisol: pues que **está fea** (tía), y ésta **está bonita** verdad?
Elva: si está bonita, está bonita
Marisol: y éste **está feo** (uno de sus hermanos)
Elva: mmm por qué?
Marisol: porque sí y éste **está bonito**

(75)

M23(3;05)

Marisol: quieres un dulce?
Elva: si,... cuál me vas a dar?
Marisol: el Duvalín... no está **enchiloso**
Elva: no?... no lo quieres para ti?
Marisol: no... pero si quieres?
Elva: pues si quieres pues, ándale!

En lo que toca a las construcciones predicativas con *estar* con adjetivos deverbales⁴⁸ -participios- como se mencionó previamente en el cuadro 35, se registró un grupo de 20 tipos con una frecuencia de 35.

La presencia de este tipo de construcción es considerable, pues 20/53 representan casi la mitad de los adjetivos que se construyen con *estar*. En este grupo de adjetivos deverbales, un total de 17 adjetivos se construyen con participios regulares en **-do** en tanto que los tres adjetivos restantes lo hicieron con el participio irregular **-to** (*roto*, *muerto*, *descompuesta*), resultados porcentuales que son congruentes con el número de participios regulares e irregulares de la lengua, según estudios de Alcina y Blecua (1998) y Seco (1980) para el español adulto. Los 20 tipos registrados en el corpus infantil se ofrecen enseguida en orden de frecuencia, de mayor a menor:

Verbo-participio	<i>estar+particio adjet</i>	Frecuencia
Romper	roto	5
morir	Muerto	4
Rayar	No está rayada Están rayadas Está rayado Está rayada	4
Doblar	Está doblado	3
Encarcelar	Están encarcelados No están encarcelados	2
Encerrar	Están encerrados Está encerrada	2
Amarrar	Está amarrado	1
Atrapar	Está atrapado	1
Descomponer	Está descompuesta	1
Enojar	Está muy enojado	1
Chorriar	Está todo chorriado	1
Bañar	Estaba bañado	1
Esconder	Estaba escondido	1
Parar	Estaba parado	1
Pintar	Estaban pintadas	1
Dormir	Están dormidos	1
Agachar	Estoy agachado	1
helada	Está helada Está bien heladita	2
pesado	Está bien pesadita	1
cansado	Estoy cansada	1
Total casos		35

Cuadro 37. Relación de adjetivos deverbales con *estar*.

⁴⁸ Existen tres construcciones más de adjetivos deverbales pero se documentaron con otro verbo: *te voy a dejar tirada*, *la dejé encerrada* y, *no van paradas*, vid infra xxx, por lo tanto, están contabilizadas en otro apartado.

Se puede advertir que la frecuencia que presentan los adjetivos deverbales regulares en esta construcción no es homogénea, ya que adjetivos como *rayado* (76), *doblado* y *encarcelado* presentan una frecuencia de 4, 3 y 2 respectivamente, mientras que el resto de los adjetivos presentan frecuencia de 1, como se ejemplifica en (77) con el adjetivo *agachado*:

(76)

M47(3;06)

(quiere colorear y va a buscar sus colores)

Marisol: el color verde

Elva: nomás ese encontraste?

Marisol: si

Elva: ah esta bien pues... cual quieres a ver pues...
mira este podemos iluminar aquí...

Marisol: pero está **rayado**...

Elva: bueno, otro pues

Marisol: este

(77)

E53(2;09)

(Enrique junto con los primos están buscando unos plumones debajo de los sillones)

Enrique: mira estoy **agachado** (Enrique está boca abajo en el piso, tirado todo en el piso)

Elva: ¿estás agachado?

Enrique: si

Elva: ¿lo alcanzas Enrique el plumón?

Celina: no lo alcanza (el Enrique) (sigue buscándolo)

El comportamiento de estos datos nos evidencia que el uso del adjetivo deverbal no es muy productivo en términos de frecuencia, pues la gran mayoría de ellos se presenta en sólo una ocasión, lo que indica que aún cuando son estructuras presentes en el léxico infantil, son de un uso esporádico. El adjetivo *roto*, el de mayor frecuencia, 5, es producido por la misma niña y es referido a la misma entidad (cartitas), situación que lo hace igual a aquellos adjetivos que tienen una sola presentación, es decir, su comportamiento es similar al resto de los adjetivos⁴⁹. En (78) se puede observar un ejemplo de tal caso:

(78)

C18(2;07)

Siguen con sus cartitas

Celina: esa está **lota**, Natalia (rota)

Natalia: eh?

⁴⁹ Es decir, en términos de productividad combinatoria, ésta es escasa, pues se refieren a la misma entidad.

Celina: está **lota** (rota)
Mamá: está rota?
Celina: sí
Mamá: cuál?
Celina: la cartita del Miki
Natalia: la del Miki
Celina: está **rota** esta, Natalia, tá **rota**

Por otra parte, en cuanto a la construcción, es importante observar que *roto* es un adjetivo que se forma con el participio irregular, y ninguno de sus registros fue construido con el participio regular, *rompido*, como bien podría esperarse. Lo mismo sucede con los otros dos adjetivos formados con el participio irregular, *muerto* y *descompuesta*⁵⁰.

Si ligamos los 53 adjetivos con *estar* (cfr. Cuadro 36 y 37) con el dominio semántico en el que se ubican, tenemos que los 33 adjetivos con estructura básica corresponden en su mayoría a adjetivos del dominio de dimensión (*grande, chico*) o de valor (*bonito, feo*) y del dominio semántico de las propiedades físicas (*crudo, caliente*) o propensiones humanas (*enfermo, loco*) en tanto que los 32 adjetivos deverbales (cfr. Cuadro 37) son adjetivos que se han distribuido únicamente en dos dominios semánticos, el las propiedades físicas (*descompuesta*) o el de las propensiones humanas (*chorriado, enojado*).

4.5.1.2 ADJETIVOS CON *SER*.

El verbo *ser* es identificado como otro verbo copulativo, cuya función sintáctica es servir de enlace entre un sujeto y un atributo, por lo que se dice que modifica indirectamente al nombre (Alcina y Blecua 1998:859). Al respecto, los estudios gramaticales del español señalan que los atributos o adjetivos que acompañan a este tipo de cópula manifiestan cualidades inherentes, permanentes al individuo (Bosque 1999:263). En términos de V. Demonte (1999:143) el adjetivo expresado con *ser* describe propiedades estables.

⁵⁰ Se observa en los datos que el niño realiza una construcción adecuada en cuanto a la marca morfológica de género y número (cfr. Cuadro 37) en las construcciones con *estar* + un adjetivo deverbal, tanto si éste es regular como irregular. Queda abierta la pregunta si este uso adecuado se puede presentar de igual forma en construcciones con verbos auxiliares o complejos como *ha estado roto* o *ha estado dormido*.

El análisis de los adjetivos en el corpus infantil en construcciones copulativas con el verbo *ser*, es menor que con el verbo *estar*, pues en términos de frecuencia, un 10.2% de adjetivos se registraron con esta cópula, de un total de 61.4% de los adjetivos en función predicativa (cfr. Cuadro 33). Este porcentaje corresponde a 32/53 tipos distintos de adjetivos con una frecuencia total de 94/564 casos, tal y como se muestra enseguida.

	<i>Ser</i>
Tipos	32
Frecuencia(casos)	94
%	10.2%

Cuadro 38. Adjetivos con *ser*.

El cuadro 39 a continuación ofrece los adjetivos que se construyen con el verbo *ser*, 32, organizados de mayor a menor frecuencia:

Adjetivo	Frecuencia
Chistosa	10
Blanca	9
Chico	8
Verde	7
Amarillo	6
Fuerte	5
Malo	4
Roja/rojo	4
Rosa	4
Bueno	3
Grande	3
Guacho	3
Italiano	3
Anaranjado	2
Azul	2
Chingón (cito)	2
Duro	2
Fea	2
Negro	2
Café	1
Chipilona	1
Dulce	1
Gachito	1
Gordita	1
Guinda	1
Machine	1
Molacha	1
Morado	1
Nuevo	1
Pedorrón	1
Rápidas	1
Rico	1

Cuadro 39. Adjetivos en construcción con *ser*

De acuerdo a estos datos, los adjetivos que se construyen con la cópula *ser*, al igual que los adjetivos con *estar*, no presentan una frecuencia regular o equitativa.

Existe un grupo de adjetivos con una frecuencia comparativa más amplia; éstos son los adjetivos *chistosa*, *blanco* y *chico* que presentan una frecuencia de 10, 9 y 8 respectivamente. Aunque *chistosa* tuvo la frecuencia mayor, de 10, es importante señalar que este adjetivo siempre fue referido al mismo objeto, *cartitas*. En (79) podemos observar un ejemplo con *blanco* y en (80) con el adjetivo *chico*:

(79)

M5(3;05)

(Habla del color de los zapatos)

Elva: o sea que ya te sabes todos los colores?

Marisol: sí, mira los de María Elena, estos **son blancos** (y señala los zapatos de María Alejandra)

Elva: muy bien, y este calzoncito?

Marisol: blanco

(80)

M72(3;08)

(Me enseña unas fotos)

Marisol: mira, qué bonito el traje ese de mi má

Elva: ¡mira! qué bonita no?

Marisol: el Sergio cuando **era chiquito**

Elva: quien, el ken?

Marisol: no comas es el mi hermano Sergio y este es el ken y esta es soy yo cuando **estaba chiquita**

Elva: ay, que bonita, ¿y aquella quien es?

Marisol: es mi tía Aurora

Elva: entonces están todos, mira: tu papi, tu mami, el Sergio

Marisol: el ken

Otros adjetivos, presentan una frecuencia menor a 6 como *fuerte*, *malo*, *rosa*, *anaranjado*, y algunos de ellos se presentaron solo en una ocasión como *gorda*, *nuevo*, *morado*:

Si ligamos los 32 adjetivos contruidos con *ser* con el dominio semántico en que se ubican, tenemos que 11 de ellos corresponden a adjetivos del dominio de color (como *amarillo*, *rojo*, *anaranjado*, *azul*, etc); en tanto que los 21 adjetivos restantes están distribuidos entre adjetivos ubicados en los dominios de dimensión (*chico*, *grande*,

gordita), valor (*chistosa, malo, fuerte*), propiedades físicas (*dulce, duro*) y propensiones humanas (*pedorrón, molacha*).

En términos de frecuencia los adjetivos de color presentaron una frecuencia de 39/94, lo cual representa casi la mitad del total de los adjetivos registrados con *ser*, la otra mitad de los casos están distribuidos en los dominios de valor, propensiones humanas, dimensión y propiedades físicas. Estos datos indican que tanto en tipos como en frecuencia, los adjetivos que se construyen con *ser* son preferentemente los adjetivos ubicados en el dominio del color.

A modo de resumen, se puede señalar que en las predicaciones con los verbos copulativos *ser* y *estar* (con estructura básica, no deverbales) presentan una relación muy cercana en cuanto a número de tipos de adjetivos – 33 (*estar*) y 32 (*ser*) – lo cual no implica que se trate de los mismos ítems léxicos. Mientras que en términos de frecuencia destaca el uso de la cópula con *estar*. Esto lo observamos en el siguiente cuadro:

	Adjetivos con <i>estar</i> ⁵¹	Adjetivos con <i>ser</i>
Tipos	33/53	32/53
Frecuencia	129/564 (14.1%)	94/564 (10.2%)

Cuadro 40. Adjetivos básicos con *estar* y *ser*

En general, en la muestra sólo hay 12 adjetivos que los niños los usan tanto con *ser* como con *estar*, éstos aparecen en la parte central del cuadro 11. En el mismo cuadro se puede observar que el corpus infantil registra 21 tipos de adjetivos con la cópula *estar* y 20 tipos distintos con la cópula *ser*, mientras que el grupo de adjetivos que se registra con ambas cópulas está conformado por 12 adjetivos, datos que pueden observarse en el siguiente cuadro:

⁵¹ Sin los adjetivos *estar* + participio.

Adjetivos con <i>estar</i>	Adjetivos con ambas cópulas	Adjetivos con <i>ser</i>
aguada	Chico	amarillo
bichi	Grande	anaranjado
bombo	Gordita	azul
Chueco		café
honda	Blanco	guinda
largo	rojo	morado
caliente		negro
crudo		Rosa
enchiloso		Verde
lleno		
oscuros		
suave	Feo	Chistosa
	Bueno	Dulce
	Malo	Italiano
	Fuerte	Nuevo
Enfermo	Rápido	Chingón
Alta	Rico	Chipilona
Loco	Duro	Gachito
Genial		Guacho
Desmadroso		Molacha
Loco		Pedorrón
Mayor		Machine
Pelona		
Bonito		
21	12	20

Cuadro 41. Tipos de adjetivos registrados con *ser* y *estar*.

De acuerdo a los datos de este cuadro once, no es posible hablar de diferencias absolutas en el uso de un adjetivo por una u otra cópula; sin embargo, sí es posible establecer algunas relaciones o preferencias entre la selección de alguno de los verbos copulativos.

Un dato que llama la atención en el cuadro 41 es el número de adjetivos de términos de color, 9/20, que se presentan con *ser*, los cuales representan casi la mitad del total de tipos con este verbo copulativo. Estas construcciones de *ser* más adjetivo de color están asociadas a características permanentes de los objetos a los que se atribuye la característica (véase ejemplo (79)). Por su parte las construcciones con *estar* más adjetivo muestran una diversidad de tipos de adjetivos ligados a diferentes dominios semánticos, los cuales se asocian a características no permanentes de los objetos referidos (véase ejemplo (73-75)).

El cuadro 41 evidencia también un grupo de adjetivos que se registraron con ambas cópulas. Estos adjetivos se ubican en determinados dominios semánticos: el dominio de dimensión, *chico* y *grande*, de valor, *bueno*, *feo*, *malo*, *fuerte*; de color, rojo y blanco, donde los primeros presentaron la frecuencia más alta.

Entre estos últimos, llama la atención la presencia de dos adjetivos, *blanco* y *rojo*, en construcción con *estar*, pues los adjetivos de color se han presentado preferentemente en construcción con *ser*.

En los siguientes ejemplos, en construcciones del adjetivo de color con la cópula *estar*, el niño hace referencia no al color en sí del objeto, sino a una segunda propiedad o una característica no inherente al objeto; es decir, refiere a través del color, el estado que presenta un objeto particular, en este caso es una fruta. De esta manera, al decir 'una fruta está verde' no se refiere al color en sí, sino que el color indica si la fruta está madura o no lo está. En el ejemplo (81) se observa cómo Flavio hace referencia a una ciruela, a las propiedades que observa en esta fruta, una propiedad que no necesariamente es permanente, o no es propia del color del objeto. Se hace referencia al color que tiene una ciruela por dentro y se señala que 'la ciruela está roja' (por dentro):

(81)

F39(3;09)

(Estamos en la sala de la casa de Flavio, me dieron a comer ciruelas)

Elva: mmmm ... están riquísimas Flavio, verás pruébalas

Mamá: no has comido nada (le señala a Flavio)

Flavio: están rojas (Flavio se queda observando las ciruelas por dentro)

Mamá: así son estas

Elva: pero así son estas

Flavio: del mismo color (que son del mismo color por dentro y por fuera)

Un caso similar se observa en el uso del ítem de color *blanco*, pues el mismo niño hace referencia al estado que mantiene una ciruela: '*está blanca*' (por dentro) con lo cual está haciendo referencia a una ciruela que no está madura:

(82)

F42(3;09)

(seguimos con la ciruela)

Elva: si, y esa cómo está, más o menos?

Flavio: mmm

Elva: más o menos

Flavio: amagosa (amarga)

Elva: pero no sirve?
 Flavio: está **blanca** (señala que está de color blanca por dentro, es una ciruela no madura)
 Elva: pero a ver ,, dále una mordida , a ver
 cómo sabe ... sabe bien?
 mira a voa comer
 si porque esta también está blanquita

En contraste en las construcciones de estos ítems adjetivos con la cópula *ser*, se observa que el niño sí hace referencia directa al color del objeto en cuestión:

(83)

F(3;10)

Mamá: de qué color es esa camiseta?..... azul (la que trae puesta es roja)
 Flavio: mentiras es **roja**
 Mamá: es azul, azul (la mamá intenta engañarlo)

Estos datos (81-83) confirman la posibilidad que tiene el niño de realizar construcciones con ambas cópulas, las cuales indican rasgos de permanencia y temporalidad en las propiedades atribuidas.

4.5.1.3 ADJETIVOS CON OTRO TIPO DE VERBO

Tal y como se mencionó al inicio de este apartado 4.5.1., algunas gramáticas del español señalan que la lengua cuenta con otro tipo de verbos como *quedar*, *permanecer*, *sentir* que también pueden ocupar el lugar de un verbo copulativo, es decir, que cumplen la misma función (Bosque 1999).

El análisis de los adjetivos en el corpus infantil presenta, en términos de frecuencia, un total de 6% de casos de adjetivos que se documentaron con otro verbo, de un total de 61.4 % de los adjetivos en función predicativa (cfr. cuadro 3). Este porcentaje corresponde a 26 tipos de adjetivos con una frecuencia total de 56, tal y como se muestra enseguida:

	<i>Otro verbo</i>
Tipos	26
Frecuencia(casos)	56
%	6%

Cuadro 42. Adjetivos con *otro verbo*.

Estos datos representan una suma importante de adjetivos, 26, que cumplen una función predicativa, aún cuando su evidencia sea menor a la que se usa con *ser*, 32, y *estar*, 53, (cfr. cuadro 33). Los verbos más frecuentes que usaron los niños son *andar*, *hacerse*, *ponerse*, *saber*, *oler*, *quedar*. En (84) se observa el uso del adjetivo *chico* con el verbo *hacer*, y en (85) el uso del adjetivo *bichi* (desnudo) con el verbo *andar*:

(84)

M16(3;05)

Marisol: así te la comes?

Elva: ahá (una tripa llena de dulce picoso)

Marisol: yo también me la comía así, entera

Elva: ay! entera? esta muy grandota se te puede atorar aquí (en la garganta)

Marisol: pero cuando

luego se me **hizo chiquita**

Elva: ah bueno! porque es muy peligroso se te atora aquí y te vas a ahogar

Elva: no si, mucho cuidado!

Marisol: mira, pero cuando **se hacen chiquitas**
si verdad?

Elva: si porque ya pueden pasar por acá pues, pero si no, no, eh? mucho cuidado

Marisol: una vez se me **hizo chiquita** con la boquita y ya se me pudo pasar por aquí (por la garganta)

Elva: ah si, así si

Marisol: pero, se me **hizo más chiquitita**

Elva: ahá, así con la saliva, verdad?

lo juegas en la boca y se hace más chiquito

(85)

M123(3;11)

Marisol: cuando están así de fuertes (Marisol extiende sus brazos y aprieta los puños)
se les ponen las manos así, verdad?

Elva: si, verdad? de tanta fuerza que están haciendo

Marisol: yo soy fuerte porque si.... hago así verdad (aprieta sus puños)

Elva: mmm... si

Marisol: y ahora?

Elva: el cuerpo y las piernas...

Marisol: le voy a poner el cuerpo... (y dibuja)
y **va andar bichi** la panza...

Elva: no le vamos a poner pantalones ni nada?

Marisol: no **va andar bichi**...

Y ahora qué, la panza?

Las funciones que cubren estos verbos son diversas, siendo la más frecuente de éstas la predicativa; se registraron también casos de predicación secundaria, y en mucho menor proporción, adjetivos adverbiales.

Los 26 tipos de adjetivos que se documentan con estos verbos copulativos presentan cierta diversidad, pero se puede observar que los tipos de mayor frecuencia son los

adjetivos *grande* y *chico* con 8 y 6 de frecuencia respectivamente, así como *bonito*, *cabrona* y *fuerte* con 5 y 4. En el siguiente cuadro se observa la totalidad de estos 26 tipos ordenados de mayor a menor frecuencia:

Adjetivo	Frecuencia
Grande	8
Chiquita	6
Bonito	5
Cabrona	5
Fuerte	4
Blanco	3
Azul	2
Bichi	2
Feo	2
Paradas	2
Rojo	2
Enchiloso	1
Enfermo	1
Largo	1
Loco	1
Molacha	1
Morado	1
Negras	1
Quieta	1
Rápido	1
Rico	1
Rosa	1
Suave	1
Tirada	1
Chistosa	1
Encerrada	1

Cuadro 43. Adjetivos con otro tipo de verbo copulativo

En términos generales, si ligamos estos tipos de adjetivos con el dominio semántico en que se ubican tenemos que los adjetivos de mayor frecuencia son los adjetivos de dimensión (*chico* y *grande*), después los adjetivos de valor (*bonito*, *cabrona*, *fuerte*) y color (*blanco*, *azul*).

4.5.1.4 ADJETIVOS SIN VERBO.

Tal y como hemos dicho en apartados anteriores (cfr. 4.2), en los estudios gramaticales del español se hace referencia a la función sintáctica que cumple un adjetivo, particularmente la función predicativa del adjetivo, cuando va acompañado de un verbo copulativo que

indique dicha función, es decir, no he encontrado alusiones a la función predicativa fuera de este contexto gramatical. Sin embargo, es bien sabido que en el habla son abundantes las construcciones vinculadas contextualmente con un verbo, usuales en la conversación, en un diálogo o en determinadas condiciones situacionales; fundamentalmente cuando ya hay información en el contexto y el hablante la conoce, el hecho de que la conozca permite que ésta pueda ser aprovechada como base de una construcción.

Este tipo de construcciones con un verbo del contexto también se encuentran altamente representadas en el léxico infantil, pues en el corpus del trabajo, de un total de 61.4% de adjetivos en función predicativa, se documentaron 28.4% de casos de adjetivos sin la presencia de un verbo que nos indicara de manera inequívoca la función gramatical que estos adjetivos estaban cumpliendo, lo que representa casi la mitad del total de las construcciones predicativas.

Este 28.4% corresponde a 54 tipos distintos de adjetivos con una frecuencia total de 261 casos, tal y como se muestra enseguida:

	<i>Sin verbo</i>
Tipos	54
Frecuencia(casos)	261
%	28.4%

Cuadro 44. Adjetivos sin verbo.

El análisis de este porcentaje tan alto de adjetivos sin verbo copulativo, así como las condiciones en que se han registrado obliga a acoger estas consideraciones para dar cuenta del comportamiento de esta categoría, no sólo en términos generales como lo han señalado Hopper y Thompson 1984, Thompson 1990, sino para el mismo proceso de adquisición.

Analizando este tipo de construcciones adjetivas de mi corpus, he observado que el adjetivo se presenta en dos contextos gramaticales, el adjetivo completamente solo y el adjetivo acompañado de un elemento intensificador de la cualidad (*qué* y *muy*).

Las construcciones con solo un adjetivo fueron muy recurrentes. En estos casos no había un verbo copulativo que me indicara la función sintáctica que estos adjetivos cumplían, de manera que tuve que acudir al contexto discursivo primero, y luego al situacional para poder analizar este tipo de construcciones. Así, se observa que las construcciones predicativas de adjetivos se presentan sin verbo cuando el niño responde a

una pregunta, que justo antes el adulto le había dirigido; de tal manera que la estructura de la pregunta proporciona el contexto suficiente para que la respuesta sea completamente aceptable con solo el adjetivo.

La pregunta que presentó estas condiciones con mayor frecuencia es *¿de qué color es?*. Si consideramos este tipo de interrogativas, se observa que es usual que el adulto no mencione el objeto al cual el niño debe atribuirle un color – que bien puede ser un carrito, un crayón, un cuaderno, etc. - sino que éste está presente en el contexto situacional⁵².

Esta información es conocida por ambos participantes, pues el adulto al elaborar la pregunta se puede dirigir a dicho objeto, no lingüísticamente, pero sí señalándolo o mirándolo.

En el análisis de estos casos las respuestas del niño, como es de esperarse, son sólo términos de color, tal y como se puede observar en (86):

(86)

E1(2;04)

Elva: *de que color son Enrique éstas?* Mm

Enrique: **rojas**

Elva: *¿rojas? Mmm ¿y hay una negra? ¿También cuál es una roja?*

Enrique: *esta*

Elva: *ah ah mira, muy bien, ¿y blanca?, ¿también hay una blanca?*

Aah... ¿ya viste que los junté?

Elva: *mmm*

¿Viste que los junte? ¿te enseñó cómo? ¿si puedes tu solito?

La pregunta en este ejemplo está formulada como *¿de qué color son Enrique éstas?*, donde el uso del verbo copulativo *ser* es la referencia inmediata para pensar que la respuesta del niño puede ser '*estas son rojas*'; sin embargo, la respuesta del niño es '*rojas*'. El considerar no sólo la construcción '*rojas*' sino también el contexto situacional en el que ésta se dio - cuando yo le muestro el objeto (86) directamente, de tal manera que no hay duda a quién debe atribuirle un color – me permite inferir el tipo de información que se ha omitido por parte del niño. Dado este contexto conversacional, y en busca de un criterio gramatical, he atribuido a este adjetivo '*rojas*' la función predicativa, por un lado por la

⁵² Es decir, la pregunta se presenta en un contexto de enunciación que se permite la omisión lingüística de la entidad referida que está físicamente presente en el discurso y es objeto de deixis corporal, o gestual, entre ellos la deixis de la mirada. Aún cuando no se hace referencia lingüísticamente explícita a dicha entidad, los interlocutores saben exactamente de lo que o de quién se está hablando, sin mencionarla directamente.

presencia del verbo *ser* en el contexto '*estas son..*', y por el otro, el objeto referido que también se encuentra en el contexto, que la forma de concordancia –fen este caso femenino y plural— hace aun más identificable..

Una situación similar a (86) se observa en (87) donde se le pregunta a Celina por el color de las uvas y la estructura de la pregunta es *¿de qué color son las uvas?*, en cuya estructura si está presente el objeto al cual debe atribuirle el color, Celina responde a esta pregunta con el ítem adjetivo '*moradas*', donde el contexto situacional nos hace suponer que Celina nos informa '*las uvas son moradas*':

(87)

C3(2;07)

(hablando del campo)

Mamá: ¿a tí no te gustan la uvas Ceci?
Celina: sí
Mamá: ¿de qué color son las uvas?
Celina: **moradas**
Mamá: cómo?
Celina: **moradas**
Mamá: ¿moradas?

Con una menor frecuencia se han registrado otro tipo de adjetivos que responden a preguntas tales como *¿cómo está?*, *¿cómo son?*, *¿cómo se te hacen?*, *¿cómo te quedan?*, cuya construcción está formada con la palabra interrogativa *cómo* + un verbo, el cual puede ser un verbo copulativo (*ser* o *estar*) u otro verbo como *hacer* o *quedar*.

La forma de construir este tipo de preguntas por parte del adulto - *cómo* + V y sin hacer mención al objeto referido (*¿cómo está?*) - hace pensar que se pregunta sobre un estado del objeto y que puede ser respondida con un adverbio (*bien, mal, etc*) o bien, que se pregunta sobre una cualidad y que puede ser respondida con un adjetivo (*bonito, feo, grande, etc.*).

El análisis de los datos evidencia que los niños contestaban a este tipo de preguntas con un adjetivo, los cuales en la mayoría de los casos fueron adjetivos ubicados en los dominios de dimensión (*chico, grande*), valor (*feliz, bonita, triste*) y propiedades físicas (*amagosa, dulce, chuecas*). En (88) se puede observar un ejemplo en el que se elabora una pregunta del tipo *¿cómo está?* Y se responde con un adjetivo ubicado en el dominio de las propiedades físicas (*amagosa*):

(88)

F42(3;09)
(seguimos con la ciruela)

Elva: si, y esa *¿cómo está*, más o menos?
Flavio: mmm
Elva: más o menos
Flavio: **amagosa**
Elva: pero no sirve?
Flavio: está blanca
Elva: pero a ver ,, dále una mordida , a ver
cómo sabe ... sabe bien?
mira a voa comer
si porque esta también está blanquita

Y en (89) se observa una pregunta del tipo *¿cómo se te hacen?* cuya respuesta es con el adjetivo *largas* ubicado en el dominio de dimensión:

(89)

M60(3;07)
(trae una ruedita en la mano (piedrita))

Marisol: me estoy rascando
Elva: ah! con la ruedita?
Marisol: no con el dedo
Elva: Ah! con el dedo, con la uña ...iiiiii
Marisol: pero no tengo uñas
Elva: a ver
Marisol: pero me van a ir creciendo
Elva: y estas?... estas son uñas... pero no las tienes largas
Marisol: me van a ir creciendo...
Elva: si ...mira yo
Marisol: están largas?
Elva: pues... *cómo se te hacen?*
Marisol: **largas**
Elva: si?
Marisol: si
Elva: poquito?
Marisol: no, mucho

Inclusive se presentan respuestas a este tipo de preguntas con un elemento intensificador precediéndole al adjetivo, específicamente el elemento *muy*, esta situación se aprecia en el ejemplo (90) cuando la niña responde a la pregunta con la construcción *muy bonita*:

(90)

M72(3;08)
(me enseña unas fotos)

Marisol: ¿y mi tía?
Elva: muy guapa

Marisol: mmm ¿todos? ¿y esta foto?
 Elva: uy, aquellas? a ver, tú dime, ¿cómo están?
 Marisol: **muy bonitas**
 Elva: ¿muy bonitas, todas?
 ¿no te gusta?
 Marisol: no
 Elva: ¿por qué?
 Marisol: porque si, porque está fea, ¿verdad que si está?
 Elva: ¿si está?
 Marisol: ¿verdad que si está?
 Elva: no sé

Algunas construcciones adjetivas predicativas sin verbo expuesto suelen acompañarse de otro elemento intensificador, *qué*, las cuales son expresiones espontáneas que no responden a preguntas. Éstas son construcciones como *qué bonito*, *qué grande*, donde la función del primer elemento es la de incrementar de alguna manera el término al cual se aplica, así, cuando este elemento precede a un adjetivo, se puede evidenciar un incremento no especificado de la cualidad *bonito* a un referente presente en el discurso.

El análisis de este tipo de construcciones pone de manifiesto que para su estudio es necesario recuperar información discursiva y contextual - como es el referente al cual se le atribuye la cualidad - ya que de no ser así, el análisis de estas estructuras puede ser parcial.

Los adjetivos que se registraron con este tipo de elemento intensificador son adjetivos que se ubican en el dominio de la dimensión (*chico*, *grande*), valor (*bonito*, *feo*, *chistoso*, *tonto*, *raro*, etc) propiedades físicas (*duro*, *caliente*), propiedades humanas (*molacha*, *loca*, *pelona*, etc).

Con estas consideraciones, en (91) se puede observar con la estructura *qué bonita* se atribuye una cualidad a un nombre que previamente se había mencionado en el discurso, o que estaba presente físicamente en el contexto situacional, [la diadema o la hermana]:

(91)

C23(2;09)
 (Celina le quiere poner la diadema a su hermana)

Celina: yo te la pongo
 Mamá: yo te la pongo dice
 Celina: ah! **qué bonita!**
 Elva: qué bonita

Expresiones como éstas evidencian que ambos participantes en el diálogo tienen conocimiento de la entidad a la cual se está calificando, y que por lo tanto, no es necesario manifestarlo directamente.

Si resumimos la información analizada hasta este momento en relación a la función predicativa, se observa que esta función ocupa un lugar privilegiado en el léxico infantil desde distintas perspectivas. La primera de ellas es, sin duda la más representada en términos de frecuencia, la fuerte proporción de construcción de adjetivos que se registran sin un verbo que identifique dicha función; y la segunda los diversos contextos gramaticales – *ser*, *estar*, *otro verbo* y *sin verbo* - en que se ha registrado el adjetivo.

Los distintos contextos gramaticales en los que se ha identificado la función predicativa, tal y como lo mostró el cuadro 43, suman 61.4% de los casos en el corpus total. De este 61.4%, la mayoría de las construcciones carecen de un verbo, el 28.4% de los casos se presentó con estas características. Del resto de los casos, el verbo *estar* fue el verbo de mayor frecuencia, con 16.8% de casos, seguido del verbo *ser* con un 10.2% de casos y finalmente aquellos contextos con otro tipo de verbo que representan un 6% de casos. Estos resultados pueden observarse en el siguiente cuadro:

	Sin verbo	<i>estar</i>	<i>ser</i>	Otro tipo de verbo	totales
Tipos	54	53	32	26	
Frecuencia (casos)	261	153	94	56	564
%	28.4%	16.8%	10.2%	6%	61.4%

Cuadro 45. Relación de tipos y frecuencia de adjetivos en función predicativa

A pesar de la diferencia de frecuencia que se ha registrado en cada uno de los contextos, se observa que el número de tipos que se han documentado en cada uno de ellos es proporcional a su frecuencia, es decir, los contextos que presentaron mayor frecuencia – sin verbo y con el verbo *estar* – son los contextos que registran el mayor número de tipos de adjetivos, 54 y 53 respectivamente. De la misma manera, se observa que el número de tipos decrece en construcciones con *ser*, 32, y con otro tipo de verbo, 26.

Hay que señalar que estos tipos de adjetivos pertenecen a determinados dominios semánticos y que cada uno de estos grupos semánticos se combina con cierto contexto gramatical – *sin verbo*, *estar*, *ser*, *otro verbo* - .

Así, los adjetivos en construcciones predicativas *sin verbo*, corresponden predominantemente a los adjetivos del dominio del color (*blanco, rojo, etc*), aunque se registraron dominios con menor frecuencia como el dominio de dimensión (*chico, grande*) y valor (*feliz, bonita, triste*), y todavía aún adjetivos de escasa frecuencia como son los adjetivos ubicados en las propiedades físicas (*amagosa, dulce, chuecas*) y propensiones humanas (*molacha, loca, pelona, etc*).

En tanto que los adjetivos con *estar*, específicamente los que se construyen con *estar* + adjetivo se presentan con mucha más frecuencia en el dominios de dimensión (*chico, grande*) seguido del dominio de valor (*bonito y feo*) y con un número menor de casos se registraron adjetivos en el dominio de las propiedades físicas (*crudo*) y propensiones humanas (*enfermo, loco, etc*). Y los adjetivos que se construyen con *estar* + adjetivo deverbal son sólo los adjetivos de los dominios de las propiedades físicas (*descompuesta*) y de las propensiones humanas (*chorriado, enojado, etc*) los que se registran en este tipo de construcción, de los cuales el dominio de las propiedades físicas ocurre con una frecuencia mayor.

Los adjetivos con *ser*, por su parte, son predominantemente adjetivos ubicados en el dominio del color (*amarillo, anaranjado, azul*), y con una frecuencia menor se registraron adjetivos en los dominios de dimensión (*chico, grande*), valor (*chistosa, malo, fuerte*), y finalmente, adjetivos del dominio de las propiedades físicas (*dulce, duro*) y propensiones humanas (*pedorrón, molacha*), aunque con una frecuencia mucho menor, en muchas ocasiones sólo se presentaban adjetivos por una sola ocasión..

Finalmente, los adjetivos que se presentaron con *otro verbo* fueron adjetivos que se ubicaron con una frecuencia más alta hacia el dominio de dimensión (*chico y grande*), seguido de adjetivos del dominio del valor (*bonito, cabrona, fuerte*) y sólo unos cuantos casos de adjetivos del dominio del color (*blanco, azul*).

Es importante señalar que aunque haya adjetivos de un mismo dominio documentado con distintos verbos – como puede ser los adjetivos *chico* y *grande* del dominio de dimensión que se registran con todo tipo de verbo- en muchos otros casos, los tipos de adjetivos que se registran en cada caso no son los mismos, éstos están distribuidos según el verbo.

4.5.2 DETERMINACIÓN (ATRIBUCIÓN)

En los distintos estudios tipológicos (Thompson 1990, Givón 1984) la función atributiva del adjetivo también ha sido considerada, aunque en menor grado que la función predicativa. En las distintas gramáticas del español, se habla de la determinación como un tipo de modificación directa del nombre, cuando el adjetivo está adyacente a aquél; es decir, puede aparecer antes o después de él sin verbo alguno. De ahí que en español, podemos decir que tenemos adjetivos pre-nominales⁵³ y adjetivos post-nominal⁵⁴. De estos órdenes es el post-nominal el más frecuente, de acuerdo a las diversas gramáticas de la lengua.

Algunas gramáticas señalan que la posición del adjetivo en relación con el nombre, trae consigo ligeras modificaciones en la interpretación, los adjetivos antepuestos expresan una cualidad más vaga e imprecisa, es una cualidad más subjetiva, mientras que el adjetivo pospuesto expresa una cualidad que distingue o determina al nombre, es una cualidad más objetiva del nombre (RAE 1973:409, Escandell 1995:13, Alcina y Blecua 1998:508, entre otros).

Otros autores coinciden en señalar que el adjetivo pospuesto sirve para determinarlo, para hacer más concreto su significado, Pleyán (1969), por ejemplo, los ha llamados *especificativos*. En tanto que cuando los adjetivos están antes del nombre, se destaca más la cualidad del nombre, existe más atención hacia la cualidad que hacia el nombre mismo, (Gili Gaya 1979, Amado Alonso y Henríquez Ureña 1977, Rodolfo Lenz 1944).

Con esta información sobre el comportamiento del adjetivo en el español, nos preguntamos si en el léxico infantil existen registros con estos tipos de construcción. El

⁵³ También llamados *determinantes*. Sólo que el término *determinante* tiene dos sentidos distintos: Uno más sintáctico, según el cual *determinante* es un modificador del nombre, pero al usar así este término, se excluye al adjetivo como un modificador del nombre, es decir, como *determinante* sólo hace alusión a los artículos demostrativos y posesivos. Otro más semántico, serán *determinantes* aquellos elementos que determinen o fijen el significado de un nombre, en este sentido son determinantes tanto los artículos, cuantificadores, posesivos, adjetivos indefinidos (*algunos, ciertos, todos*) como los adjetivos. (Crystal 1991:100, Ducrot 1976:293, Alcina y Blecua 1998:624, Seco 1980:27, entre otros).

⁵⁴ Según algunas gramáticas del español señalan que, sintácticamente, estos elementos son un *modificador directo* del sustantivo, ya que cumple con la función atributiva del nombre. Desde esta perspectiva, definen al artículo como un adjetivo, pues también modifica al nombre; se les distingue por el orden que mantienen en relación al nombre, el artículo siempre precederá mientras que el adjetivo puede seguir o preceder al nombre. Además el adjetivo no sólo cumple con la función atributiva sino también con la función predicativa. (Revilla 1988:43, 30, 55, Demonte 1999:133)

análisis de los datos del corpus, tal y como se mostró en el cuadro 31, evidencia que la función determinativa (atributiva) ocupa el segundo lugar entre las funciones que se registraron en el léxico infantil en términos de frecuencia, pues un 22.5% de casos se ubicaron en dicha función.

Este 22.5% de casos de adjetivos en función determinativa corresponde a 206 casos de 918 que se registraron en la totalidad del corpus, así como a 55 tipos de adjetivos distintos, entre los 124 documentados. Esta información se puede observar en el siguiente cuadro:

Determinante (Atribución)	
Tipos	55
Frecuencia (casos)	206
%	22.5%

Cuadro 46. Adjetivos en función determinante.

El análisis de estos 206 casos muestra que, al igual que en la función predicativa, en la función determinante se documentaron dos tipos de construcción: un grupo de adjetivos, la gran mayoría de los ubicados en esta función, se registraron en una construcción del tipo *artículo-nombre-adjetivo* con 165 casos, los cuales representan un 18%. Una segunda construcción fue aquella donde el adjetivo aparece aislado, es decir, sin artículo y sin nominal. Éstas características corresponden a 41 casos, que representan un 4.5% del 22.5% de adjetivos en función determinativa. Estos datos se resumen a continuación:

Determinante N=206 (22.5%)		
Contexto	<i>Art-Nombre-Adjetivo</i>	Aislados
Casos	165	41
%	18%	4.5%

Cuadro 47. Frecuencia de adjetivos en función determinante

Como antes en el caso de los adjetivos con una función predicativa, aún cuando los adjetivos han sido registrados en una construcción aislada, es importante abordar su estudio y dar respuesta a la presencia de este tipo de contextos en el que el adjetivo se ha documentado. En los siguientes dos apartados se presenta el análisis de cada uno de estos contextos.

4.5.2.1. DET + NOMBRE + ADJETIVO.

Tal y como se dijo en el apartado anterior, un total de 165 casos se registraron con una construcción gramatical *determinante-nombre-adjetivo*, donde la posición adyacente del adjetivo en relación al nombre habla de una modificación directa del adjetivo. Estos 165 casos están distribuidos entre 50 tipos de adjetivos de los 124 que conforman el corpus de este trabajo y entre los 55 que ocurren con una función determinante. Se trata pues de la posición usual, dominante y más productiva del adjetivo determinante.

Entre estos 50 adjetivos, existe un grupo de 8 que presenta la frecuencia más alta; esto se pueden observar en el siguiente cuadro y otro grupo de frecuencia reducida o mínima:

Adjetivo	Total	Adjetivo	Total
Chiquita	23	Jodido	6
Grande	16	Blancas	5
Jedeondas	12	Cremita	5
Amarillo	8	Feliz	5
Pedorróna	8	Verde	5
Super	7	Azul	4
Bonita	6		
Jodido	6		

Cuadro 48. Adjetivos en función determinante con una frecuencia alta

Sin lugar a dudas, los adjetivos *chico* y *grande* son los adjetivos que se encuentran registrados con mayor número de casos en una construcción *determinante-nombre-adjetivo*: el primero con 23 y el segundo con 16 casos, respectivamente. Un ejemplo de cada uno de ellos se observa en (92) y en (93)

(92)

E29(2;08)

(Enrique quiere colorear)

Enrique: aquí dibujo Siempre

Elva: ¿si?..... ¿y qué vas a dibujar?

Enrique: un carro chico blanco

Elva: a ver, bueno..... Vamos a ver

(93)

E83(2;11)

(siguen con el carro)

Enrique: te voy a comprar uno

Papá: ay, bueno, gracias¡, mmm y me vas a venir a visitar?
 Enrique:si
 Papá: y tu ¿dónde vas a vivir?
 Enrique:en una casa **grande**
 Papá: si?
 Enrique:si

Independientemente de su frecuencia, interesa señalar también que estos adjetivos pueden tener mayor o menor productividad combinatoria, como ya se ha señalado antes (vid. 2.2.5). Destacan en este sentido por su productividad reducida, y frecuencia sustancial, los adjetivos *jedeondo* —con 12 ocurrencias— exclusivamente referido a los pies (en la frase *patas jediondas*) como en (94); así como también el adjetivo *pedorróna* —con 8 ocurrencias— siempre atribuido a la misma entidad: la nariz (95).

(94)

Mxx(3;10)

Marisol: las patas *jedeondas* de los animales
 Elva: ah, muy bien¡
 Marisol: los animales patas *jedeondas* (nos reimos)
 Los animales dientes patas *jedeondas* (nos reimos)
 Los animales patas *jedeondas* flores (como se da cuenta que causaba risa, empieza a inventar)
 Elva: ¿ya estás inventando, verdad?
 Marisol: si,... patas *jedeondas*
 Elva: y... quién más tiene sus patas *jedeondas*
 Marisol: los animales
 Elva: ah, muy bien¡ ¿y quién más?
 Marisol: los alejantes ... y los unos simpson que salen en la tele
 Elva: ¿unos qué?
 Marisol: unos simpson que salen en la tele tienen las patas *apestosas*
 Elva. Ah¡

(96)

C78 (2;11)

(Celina platica con su mamá)

Mamá: ¿Qué es eso Ceci?
 Celina: un círculo
 Mamá: ¿un círculo?, ¿cómo lo hiciste grande o chiquito?
 Celina: grande
 Mamá: ¿sí? A ver, hazme uno chiquito ahora
 Celina: uno chiquito aquí
 Mamá: bueno, hazme uno chiquito
 Celina: un chiquito
 Mamá: sí, ándale.... muy bien, uno chiquito
 Celina: otro bien *grande, bien grande* (Celina extiende sus brazos hacia los lados)
 Mamá: uno grande, grande

Como en otras ocasiones, los adjetivos que se presentan en una construcción del tipo previamente citado corresponden en su gran mayoría a los campos semánticos de dimensión (*chico y grande*) de color (*amarillo*) y valoración (*bonito*).

Sin embargo, esta posición secuencial no es exclusiva de estos adjetivos sino que también se registraron otros ítems adjetivos con una frecuencia menor. Entre éstos destaca la presencia de cuatro adjetivos del grupo de color; que confirma lo antes dicho: los adjetivos del campo semántico del *color* cumplen frecuentemente una función de determinación.

4.5.2.2. DET + ADJETIVO.+ NOMBRE

Es importante señalar que la presencia del adjetivo en una frase nominal, no sólo se presentó en posición posterior al nombre, sino que 8 casos de adjetivos se presentaron en posición previa a éste. Los adjetivos que ocuparon esta posición son *grande?*, *chico bonitos*, *super*, *tonta*, *pinchi*, *chingada* y el término de color *anaranjado?*.

(97)

E71 (2;10)

(Enrique me trae unas hojas y colores y empezamos a dibujar, y su tema preferido es aplicándole a sus parientes el adjetivo *super*)

Elva: a ver dibuja a la *super* Cris (Cris es su prima)

Enrique: no, a la *super* Nely

Elva: ándale pues ... ahora a la *super* abuelita

Enrique: no. a la *super* Ceci (Ceci es su prima)

Elva: a ver, pues.....

(98)

E38 (2;08)

(Enrique está jugando en la sala de su casa con unos carritos)

Enrique: la *super* carrera (está corriéndolo en el sillón)

Elva: ¡uy! ese está muy grande Enrique, ese va a ganar

La posición sintáctica de estos adjetivos en la frase nominal en el léxico infantil está formada por adjetivos de los campos semánticos de *dimensión*, *color* y *valor*, lo que puede significar el dominio por parte del niño, de los adjetivos básicos, pues tal y como lo muestran algunas gramáticas (RAE 1973:409, Escandell 1995:13, Alcina y Blecua

1998:508, entre otros), la posición del adjetivo en relación con el nombre, trae consigo ligeras modificaciones en la interpretación, los adjetivos antepuestos expresan una cualidad más vaga e imprecisa, es una cualidad más subjetiva, mientras que el adjetivo pospuesto expresa una cualidad que distingue o determina al nombre, es una cualidad más objetiva del nombre .

De esta manera, podemos decir que, a pesar de no ser una posición muy frecuente, el niño está en posibilidad de registrar este tipo de construcción y con ello, posiblemente, otra interpretación del adjetivo – *chico* en este caso - como en el siguiente ejemplo:

(99)

E93(2;11)

(Enrique está con un amiguito (Ángel) comiendo dulces)

Mamá: yo quiero este, ¿me lo das?

Enrique: mhmm (que si)... un **chico** peloncito (pelón es un dulce de tamarindo)

Elva: el peloncito.... A quién le gustan los pelones?

Enrique: a mi no.

Otro de los adjetivos que se registraron en esta posición es *pinchi*, tal y como se ve en el siguiente ejemplo:

(100)

F10(3;06)

(Le están diciendo a Paola, su hermana, que deje unas cosas de la alacena)

Flavio: **pinchi** Paolala primera que cogiste eso (No se ve que agarra Paola)
(???) cogiste eso tu

Mamá: no, no, nodeja eso, yo voy a limpiar con la escoba

4.5.2.2 ADJETIVOS SIN NOMBRE (AISLADOS)

Tal y como se enunció anteriormente (cfr. Cuadro 47), la presencia del adjetivo no siempre se registró seguida de un nombre, sino que se registraron 41 casos en forma aislada, es decir, su registró no fue junto a un nombre. Este tipo de construcción representa un 4.5% del total de adjetivos en función determinativa, lo que indica que no es un contexto muy frecuente, sin embargo es posible encontrarlo.

El estudio de estos casos exigía acudir a otro tipo de elementos que indicara la función de dichos adjetivos. De esta manera, al contexto en que se habían enunciado jugó

un papel básico, pues al acudir a él, se observa que la presencia de un adjetivo solo por parte del niño hace referencia a un nombre que previamente se ha citado en el discurso o conversación en la que el niño participa.

Un ejemplo de esta situación se observa en (95) donde el uso del adjetivo *morado* hace referencia al chicle, aún cuando no se haya dicho justo inmediatamente antes del adjetivo:

(101)

M12(3;05)

Elva: me das un dulce?
Marisol: si, un chicle?
Elva: si
Marisol: **morado**?
Elva: si...morado?...es de uva?
Marisol: mhm!
Elva: uy qué rico

O bien, en el siguiente ejemplo, la niña platica que fue a la playa y hace uso del adjetivo *chiquitos*, ella se refiere a los pescados de colores:

(102)

M14(3;05)

(Está platicando que fue a la playa)
Elva: y qué había en la playa a ver?
Marisol: había mar pero... había pescados **de colores**
Elva: ah! pescados de colores?
Marisol: si
Elva: mmmmm, qué suave
Marisol: **chiquitos**
Elva: ah! chiquitos
Marisol: también..... hay grandes en..... también hay grandes en.... en el agua
Elva: en el agua? y los viste?
Marisol: mhmm
Elva: segura?
Marisol: si

En resumen, los resultados obtenidos en el análisis de los adjetivos en función determinante se observa que no todos los adjetivos del corpus ocupan esta función sintáctica, pues 206/918 casos se han registrado en esta posición los cuales corresponden a 55/124 tipos que conforman el corpus del trabajo.

Ahora bien, si ligamos los resultados obtenidos en cuanto al tipo de construcción que se realiza en la función determinante y el dominio semántico en que se ubican estos 55

tipos, tenemos que: los adjetivos que se registraron en una construcción *determinante-nombre-adjetivo* son, en su gran mayoría, los adjetivos de los campos semánticos de dimensión (*chico* y *grande*) de color (*amarillo*) y valoración (*bonito*). Y los adjetivos que se registraron en posición previa al nombre son adjetivos que corresponden a estos mismos dominios, considerando sobre todo los adjetivos del dominio semántico del valor (*super*, *tonta*, *pinchi*, *chingada*).

De igual manera, aquellos adjetivos que se registraron en una construcción aislada fueron adjetivos que se ubican exactamente en los mismo dominios semánticos de dimensión (*chico* y *grande*) valor (*bonito*, *rico*, *chistosa*) y términos de color.

4.5.3 NOMINALIZACIÓN

Como se mencionó en el apartado 4.1., el estudio de las categorías lingüísticas en un contexto discursivo es un factor que aunque fundamental para la gramática, no siempre ha sido considerado. No obstante que se ha señalado que la caracterización del comportamiento de una categoría lingüística depende no sólo de sus propiedades estructurales sino también de su función lingüística en el discurso (Hopper y Thompson (1984:708), su estudio se ha restringido al marco de la oración. Tal es el caso del estudio del adjetivo en español.

Como ya vimos, en términos sintácticos el adjetivo es un modificador del nombre, en tanto que semánticamente esta clase de palabra expresa propiedades que se atribuyen a una entidad referida por un nombre. Estas propiedades pueden corresponder a características o a atributos (físicos o psíquicos, exteriores o interiores, negativas o positivas) de la entidad en cuestión (Pleyán 1969, Alonso y Henríquez Ureña 1977, Seco 1980).

De acuerdo con los planteamientos sobre el adjetivo en las gramáticas del español, un contexto posible en el que se presenta el adjetivo es en la frase nominal, pero co-ocurriendo con un artículo o cuantificador, es decir, sin la presencia de un nombre, como ‘el *bueno* o ‘el *grande*’. A este proceso se le conoce como *nominalización* (Seco 1980, Bosque 1998).

Se señala que la nominalización de un adjetivo implica que el adjetivo ha asumido sobre sí lo sustantivo y lo adjetivo, es decir, los hablantes tienden a conceptualizar como

entidades o como objetos lo que no son sino algunas de las propiedades que lo caracterizan (Bosque 1998:110-112, Revilla 1988, Seco 1980:37, entre otros).

Según Bosque (1998) este proceso es especialmente productivo para designar instrumentos y utensilios, ya que estos objetos físicos se crean de modo que la cualidad que los distingue se emplea como característica denominadora (el tostador, la mecedora, el tranquilizante, etc) así como para designar dimensiones (el ancho, el largo, el infinito, etc) y colores, entre otros.

El objetivo de este apartado es presentar cuáles son los adjetivos nominalizados en el corpus de la investigación, analizar su comportamiento e interpretarlo, es decir, mostrar el tipo de conceptualización que tal nominalización supone: si los niños están conceptualizando o bien como entidades o bien como cualidades/objetos alguna de las propiedades de dicho objeto.

4.5.3.1 LA HIPÓTESIS

De acuerdo a los datos presentados en el cuadro 31, el número de ítems que presentaron este proceso de nominalización, tienen una fuerte representación cuantitativa en el conjunto del corpus, pues un total de 29 tipos con 133 casos, representaron el 14.5% de la muestra total de funciones sintácticas del adjetivo. A continuación se enlistan los adjetivos con la frecuencia de mayor a menor:

Adjetivo	Totales		
Chico	28	Fuerte	3
Rojo	10	Gorda	3
Chistosa	9	Chiles	2
Amarilla	8	Feroz	2
Malo	7	Pedorrón	2
Morado	7	Verde	2
Negro	6	Aguada	1
Blanco	5	Anaranjado	1
Grande	5	Bonita	1
Güerito	5	Bueno	1
Rosa	5	Cholo	1
Azul	4	Enchilado	1
Café	4	Pintadas	1
Chihuahueño	4	Viejo	1
Feo	4		

Cuadro 50. Relación de adjetivos en función nominalizadora

Al observar estos datos, se observan ciertas regularidades, pues, del total de 29 tipos de adjetivos en esta función, se pueden agrupar de la siguiente manera:

Adjetivo	Frecuencia Nominal
Rojo	10
Blanco	5
Verde	2
Azul	4
Amarillo	8
Rosa	5
Naranja	1
morado	7
negro	5
café	4
güerito	5
Grande	5
chico	28
gorda	3
Bonito	1
Feo	4
bueno	1
Malo	7
Fuerte	3

Cuadro 51. Frecuencia de adjetivos nominalizados

Al observar los datos de este cuadro, se observan dos cosas importantes:

- i) que existe cierta regularidad en los tipos de adjetivos que presentan esta forma gramatical, pues de un total de 124 tipos de adjetivos que conforman la muestra sólo un grupo de adjetivos presentan esta forma gramatical
- ii) que este grupo muestra cierta homogeneidad, es decir, existe un grupo de 11 ítems que se ubican en el campo semántico del color, los cuales presentan una frecuencia de 56, otro grupo de 3 adjetivos del campo semántico de dimensión con una frecuencia total de 36 y finalmente un grupo de 5 tipos de adjetivos con una frecuencia de 16.

El análisis de tal regularidad y homogeneidad en estos datos infantiles hizo ver la insuficiencia de la frase nominal sola como explicación de su comportamiento e hizo

patente al mismo tiempo, la necesidad de incorporar información contextual. El análisis así concebido me llevó a plantear que la nominalización en esta etapa temprana tiene características particulares sólo en términos semánticos y cumple funciones particulares que son de orden pragmáticas. Describir estas características y las funciones que cumple estos adjetivos es el interés de este apartado.

La hipótesis de la que parto es que el adjetivo nominalizado cumple dos funciones distintas:

1. los niños usan el adjetivo para referir una entidad a partir de alguna de las propiedades que lo caracterizan: 'el *chiquito*'
2. Los niños al usar el adjetivo, hacen referencia sólo a la entidad, sin perfilar sus propiedades 'el *rojo*'

Estas valoraciones del adjetivo dependen de ciertas condiciones contextuales

- 1'. La función en (1) se cumple cuando ese objeto referido ya se ha mencionado previamente en el contexto discursivo y es conocido por ambos participantes.
- 2'. La función en (2) se presenta cuando la referencia no se ha presentado en el contexto; esto evidencia que el niño identifica la propiedad y el objeto de tal manera que, con el objeto nombra o refiere al objeto.

4.5.3.2. FUNCIONES

Como ya señalé, de un total de 124 tipos de adjetivos presentes en el corpus infantil bajo estudio sólo 29 tipos aparecen nominalizados.

Estos 29 adjetivos, de acuerdo a su función/ comportamiento en un contexto discursivo se pueden organizar en dos grupos. El primer grupo lo conforman aquellos adjetivos nominalizados que están perfilando una de las propiedades de una entidad previamente referida. Son en total 6 los adjetivos que se ubican en este grupo. El segundo grupo está integrado por aquellos adjetivos que están perfilando a la entidad, más que a la propiedad misma. En este caso, en el contexto discursivo, la entidad no ha sido previamente referida. Los adjetivos de este grupo suman 7.

El cuadro 52 reúne las características de cada grupo:

Grupo	Función	Entidad referida en el contexto discursivo
Grupo 1	Adjetivo = Nombre + adjetivo	Sí
Grupo 2	Adjetivo = Nombre	No

Cuadro 52. Funciones de los dos grupos de adjetivos nominalizados

4.5.3.2. 1. FUNCION CONTRASTIVA

Este primer grupo de adjetivos lo conforman 6 ítems que en total presentaron una frecuencia de 49. Dos de ellos, *chico*, *grande*, pertenecen al campo semántico de dimensión; los otros cuatro, *malo*, *feo*, *fuerte*, *bonito*, corresponden al ámbito de valores. El cuadro 53 muestra el índice de frecuencia de cada uno de ellos:

Campo semántico	Adjetivo	Frecuencia
Dimensión	Chico	27
	Grande	6
Valor	Malo	8
	Feo	5
	Fuerte	2
	Bonito	1

Cuadro 53. Relación de adjetivos del grupo 1

La construcción *artículo+adjetivo* es afín a todos los adjetivos nominalizados, de manera que sintácticamente la frase nominal en la que este grupo de 6 adjetivos aparece no presenta particularidades. Sin embargo, al estudiar la función que están cumpliendo estos adjetivos en este tipo de estructura, y al analizar incorporando información del contexto, podemos afirmar que el niño usa este tipo de estructura del adjetivo para referirse a la entidad con sus características más sobresalientes. Por ejemplo en (103), Celina usa la forma ‘las *chiquitas*’ para referirse a unas ‘tijeras’. Aunque el nombre es omitido en esta estructura, revisando el contexto se puede observar que previamente el referente ‘tijeras’ había sido mencionado tres ocasiones:

(103)

Celina 2;10

(Celina y yo estábamos recortando y pegando figuras en el comedor de su casa, y al momento de recoger mis cosas, ella me pide las tijeras, que se las deje ahí en su casa)

Celina: ¿me regalas estas **tijeras**
 Elva: no, estas **tijeras** no son mías Ceci, luego que vuelva a venir, te voy a traer **unas tijeras chiquitas** para ti, está bien?
 Celina: me vas a traer **las chiquitas**
 Elva: ah; pero son de otra niña esas tijeras me las va a pedir
 Arturo: ¿de quién son?
 Elva: de una niña
 Celina: y ¿cómo se llama?
 Elva: se llama Diana, eh? ¿cómo ves? luego te voy a traer unas a ti Ceci, ¿bueno?
 Celina: primero las cuido estas y luego me traes **las chiquitas**
 Elva: bueno, pero ¿me las guardas aquí?.... mira;

El análisis del contexto discursivo del uso de una estructura como ‘las *chiquitas*’ permite afirmar que la entidad a la cual se está refiriendo Celina con ‘*chiquitas*’ es ‘tijeras’, pero este dato sólo es posible obtenerlo a través del contexto. En este uso la niña se refiere a esas tijeras a través de una de sus características, característica relevante sin duda, sin mencionar a la entidad misma. El contexto deja ver también que los participantes en este evento, Celina y sus interlocutores –la investigadora y un hermanito de Celina-, entienden perfectamente de quién se está hablando.

Una situación similar se observa con el uso de la forma ‘los *chiquitos*’ en el ejemplo (104) cuando Marisol la usa para referirse a ‘los **niños chiquitos**’; examinando de nuevo el contexto inmediato anterior se ve que la referencia a la misma entidad aparece de nuevo en tres ocasiones. Se omite pues el nombre, pues la mención a la entidad se hace en la oración previa inmediata:

(104)

Marisol 3;05

Marisol se acerca a la bebé y le toca la cabeza)

Elva: peloncita, peloncita... díle
 Marisol: está peloncita, ¿verdad?
 Elva: bien peloncita..... ¿te gustan mucho los niños Marisol?
 Marisol: **los niños chiquitos**
 Elva: los chiquitos nomás, ya cuando crecen no, ¿verdad?
 Marisol: pero, mi primo Alejandrino está chiquito
 Elva: sí, está chiquito todavía
 Marisol. Pero no tiene carreta
 Elva: ah, no? Ya ha de estar grandote entonces
 Marisol: pero, pero **los... chiquitos** que se llaman Alejandrino, no tienen carreta
 Elva: ah, no?... nomás los grandes?

De igual manera, Marisol (105) usa la forma ‘una más *chiquita*’ y ‘la *chiquita*’ para referirse a la alberca, que se menciona una sola vez, de nuevo en la frase previa inmediata:

(105)

Marisol 3:05

Elva: luego la invitas a la alberca Marisol (a María Alejandra)

Marisol: hay **una más chiquita**

Elva: ¿en la chiquita la ponemos?

Marisol: si

Elva: luego que vayas tu, me dices, y la llevamos también, ¿bueno?

Marisol: esta es **la chiquita** (Marisol dibuja en el piso)

Elva: a ver ¿cuál es?

Marisol: este es más chiquitito

Elva: ¿ah si? ¿y la grandota?

Marisol: la grandota, la grandota es esta (sigue dibujando)

Elva: ah, con razón

Marisol: esta si... **la más chiquita** es esta, pero...

Está honda

Elva: ¿la chiquita también?

Marisol: si, otra chiquita hay, pero honda ...

Elva: ah, ¡... ¿y cómo ves? ¿la meteré a la alberca?, ¿a la chiquita?

Marisol: (dice que si con la cabeza) pero, ¿tiene traje de baño?

Elva: si

Los datos en los ejemplos anteriores (103-105) evidencian que, gramaticalmente, la omisión del nombre obedece a ciertas condiciones, una de ellas es su mención en el contexto discursivo inmediato, esto es, sistemáticamente se identifica la referencia a la entidad en la oración previa.

El estudio de una estructura como artículo-adjetivo en el contexto discursivo pone de manifiesto que los participantes en el evento, no sólo el emisor sino el receptor saben a qué entidad se está refiriendo el niño, aunque no esté referido por su nombre. El niño hace pues, referencia a la entidad a través de una de sus características las cuales lo distinguen de cualquier otra. En otras palabras, el adjetivo nominalizado de este grupo 1, ha asumido sobre sí lo adjetivo y lo sustantivo, es decir, el adjetivo refiere a una entidad inmediatamente antes mencionada y lo adjetivo, es decir, una de las características más salientes de la entidad referida.

En los ejemplos de (103) a (104) las entidades aparecen previamente referidas mediante un sustantivo. Pero hay casos, como en (106) en que la entidad, humana, aparece referida mediante un pronombre. En (106) Marisol usa la forma ‘los *grandes*’ para referirse

a 'los niños *grandes*'; en el contexto se habla de una niña, de un 'ella', pronombre que recupera a una entidad humana femenina singular que está en el contexto físico inmediato al niño. Aquí llama la atención el que aunque Marisol refiere a esta entidad 'niña' con el pronombre 'ella', luego refiere a otras entidades de la misma clase, humanos, con un adjetivo nominalizado en plural 'los *grandes*' en su discurso:

(106)

Marisol 3,05

Marisol quiere darle dulces a María Alejandra

Elva: pero **ella** todavía no come dulces.... luego que esté más grande

Marisol: yo ya estoy grande

Elva: uy¡, tu ya estás muy grande

Marisol: y tu también

Elva: también¡... ya vas a la escuela, ¿verdad?

Seguimos platicando e intenta darle dulces otra vez

Elva: si, como eso **ella**, le va a doler la pancita..... porque está muy chiquita

Marisol: mmmmmh y a **los grandes** no

Elva no, a los grandes ya nos les duele, pero a ella si porque tienen la pancita muy chiquita, ¿verdad?

Marisol: yo grande (¿su panza o ella?)

Elva: si ya, ya estás grande, ¿verdad?

Otro grupo de adjetivos nominalizados con la misma función manifiesta en (1)-(3) son del campo del valor. Entre éstos, el más representativo es el adjetivo *malo* (xx), con frecuencia de 8. Como en las estructuras (107)-(108) la entidad referida por el adjetivo nominalizado -un personaje de una película- aparece mencionado en el discurso previo:

(107)

Marisol 3;06

Estamos está platicando de la película de Mulán

Marisol: y **el malo** estaba allí y, y, y, estaba bichito con una toalla, así tapado....

Elva: ¿si?

Marisol: así tapado y le mordió

Elva: uy¡ ¡a poco¡

De la misma manera, en (108) Flavio usa la forma 'el *feo*' para referirse a un zorrillo, que ha sido mencionado en dos ocasiones en el contexto previo, una de ellas en la estructura inmediata anterior:

(108)

Flavio 3;08

Flavio empieza a cantar

Mamá: cántale, cántale esa

Elva: ¿se la sabe?

Flavio: dos pescaditos se fueron a nadar, el más pequeñito (¿???) porque se enoja mi mamá

Elva: mmmmmh, ándale, muy bien,, y la Alejandra también se la sabe?

Flavio: no sabe ella, mira Pau;

Flavio: zorrillo

Elva: zorrillo le dicen, ¿de qué color es ese Flavio?

Flavio: **el feo**

Elva: pero ¿de qué color es?

Flavio: **el feo**, pues

Elva: el feo, mira, tiene una capota, verdad?

Resumiendo, podemos decir que los datos de (100-108) sugieren que no cualquier adjetivo se puede nominalizar y, de hecho, que pocos –sólo los del grupo 1- se usan con esta función. Hay pues, restricciones de uso del adjetivo con esta función ya que sólo adjetivos de dos campos semánticos, dimensión y valor, y sólo ciertos adjetivos de estos campos –seis- asumen esta función en el discurso del niño. Podemos pensar que estos 6 adjetivos se usan así porque remiten a características más fácilmente aprensibles para el niño, son relativamente más objetivos y relevantes para él. Todos estos adjetivos que el niño nominaliza en etapas iniciales, según el análisis presentado en el capítulo 2, son básicos, esto es, son los más tempranos, generales, productivos y de uso compartido por todos o la mayor parte de los niños.

4.5.3.2.2. FUNCION NO CONTRASTIVA

Este grupo 2 se caracteriza por la misma estructura que el grupo 1, es decir, artículo más adjetivo pero, como veremos, analizados en el contexto del discurso, es posible identificar que, a diferencia de los del grupo 1, su función es la de nombrar la entidad que se está refiriendo.

Este grupo está conformado por una serie de 7 adjetivos, los cuales presentaron una frecuencia total de 39, todos ellos pertenecientes al campo del color los cuales se muestran en el cuadro (54):

Adjetivo	Frecuencia
Rojo	8
Amarillo	8
Rosa	8
Azul	6
Blanco	5
Verde	3
Naranja	1

Cuadro 54. Adjetivos del grupo 2

Como se observa en este cuadro 54 son sólo adjetivos de términos de *color* los que se usan con esta nueva función, la de perfilar la entidad a la que se refieren. En términos discursivos la diferencia funcional se correlaciona con una diferencia discursiva característica: en estos casos la entidad referida no se menciona en el contexto previo. A pesar de esta ausencia los participantes del evento, es decir, tanto el niño que lo produce como sus interlocutores, comprenden a qué entidad se refiere el niño. Obsérvese el ejemplo siguiente (109), en el que se usan dos adjetivos nominalizados de color: ‘el *negro*’ y ‘el *rojo*’ con los que Marisol se refiere al crayón mismo:

(109)

Marisol 3;08

Marisol y yo estamos coloreando

Elva: mira, si quieres usa el lápiz para colorear (el lápiz que usamos para escribir)

Marisol no (algo que no se entiende)

Elva: no es negro

Marisol: pero no he usado **el negro**, ¿verdad?

Elva: se me hace que si

Marisol: no, porque este no es negro.... este es café..... y este ... ah, si ...

Sequimos platicando

Marisol: voy a a garrar otro color para (¿??) ¿verdad que no he agarrado **el rojo**?

Elva: no

De la misma manera, tenemos en (110) el uso del adjetivo nominalizado ‘*el morado*’ para referirse al color del crayon:

(110)

Marisol 3;11

Estamos coloreando

Marisol: ahora las manitas.... tu lo coloreas todo de colores, eh?

Elva: bueno, tu dime de qué color le pongo

Marisol: eh, y **el morado** que no lo veo?

Elva: eeee, allá está, mira

En (109-110) el niño usa los adjetivos de color para referirse no a la propiedad del objeto, sino que usa la entrada léxica adjetiva como si realmente el adjetivo de color fuera el nombre de la entidad. En otras palabras, los niños no separan la entidad de sus propiedades, parece que no abstraen sus propiedades, o que identifican o igualan propiedad y entidad. Por ello considero que los adjetivos de este grupo 2 nombran o perfilan la entidad.

Llama la atención que todos estos adjetivos son de color, precisamente una propiedad que no se puede separar físicamente de la entidad. Marisol usa el adjetivo de color para hablar de un objeto de color, la referencia del objeto es el color, es entonces que el adjetivo perfila el nombre: no diría 'el color *rojo*', sino 'el *rojo*', tampoco diría 'el monito *rojo*' sino 'el *rojo*'. La característica sobresaliente de ese objeto referido es el color, la característica más inherente es el color.

En resumen, la información presentada sobre los adjetivos nominalizados de los dos grupos permite afirmar en primer lugar, que la nominalización en el proceso de adquisición no es arbitraria, sino que presenta ciertas regularidades que sólo pueden aprehenderse incorporando información del contexto discursivo en el que se presentan.

En segundo lugar, el análisis ha mostrado que los adjetivos que pertenecen al grupo 1, adjetivos del campo semántico de la dimensión y del valor, 'han asumido sobre sí lo adjetivo y lo sustantivo', mientras que los adjetivos del grupo 2, que son adjetivos del campo semántico del color, 'perfilan sólo la entidad'. El cuadro 39 recoge y esquematiza estas conclusiones:

Grupo	Función	Entidad referida en el contexto discursivo	Total adjetivos	Adjetivos	Campo Semántico
Grupo 1	Adjetivo = N + Adj Nombran la entidad +el adjetivo	Sí	6	Chico Grande Malo Feo Bonito fuerte	Dimensión Valor
Grupo 2	Adjetivo = N Nombre Nombran sólo la entidad	No	7	Rojo Amarillo Rosa Azul Blanco Verde Naranja	Color

Cuadro 55. Generalidades en la función nominalizadora

4.6. LA CUANTIFICACIÓN DEL ADJETIVO

Un punto adicional de la sintaxis del adjetivo, con el que daremos fin a este capítulo, nos lleva a considerar la ocurrencia de construcciones de gradación o cuantificación que pueden acompañarlo.

El tipo de elementos intensificadores que se registraron en el léxico infantil son siete, los cuales se enlistan a continuación de mayor a menor frecuencia:

Cuantificador	Frecuencia
Más	39
Qué	28
Bien	25
Muy	15
Tan	3
poquito	3
así	3

Cuadro 56. Elementos cuantificadores del adjetivo

Tal y como se observa en el cuadro 56, el elemento cuantificador más frecuente fue más, un ejemplo de éste se muestra en (111) y (112):

(111)

M9(3;05)

Marisol: yo ya e ir con bebés

Elva: ya has ido con bebés ?

(al parque)

Marisol: si

Elva: allí en el parque?

Marisol: no, pero cuando, cuando están chiquitos los llevo

Elva: ah! en la carreola?

Marisol: luego a ella, puedo llevar a ella, (???)
pero, hay **un columpio más chiquitito**

Elva: para los bebés, verdad?

Marisol: mmhmm.... y otra casita más.. de bebé

(112)

Marisol 3;05

Elva: luego la invitas a la alberca Marisol (a María Alejandra)

Marisol: hay **una más chiquita**

Elva: ¿en la chiquita la ponemos?

Marisol: si

Elva: luego que vayas tu, me dices, y la llevamos también, ¿bueno?

Marisol: esta es la chiquita (Marisol dibuja en el piso)

Elva: a ver ¿cuál es?

Marisol: este es **más chiquitito**

Elva: ¿ah si? ¿y la grandota?

Marisol: la grandota, la grandota es esta (sigue dibujando)

Elva: ah, con razón

Marisol: esta si... **la más chiquita** es esta, pero...
Está honda
Elva: ¿la chiquita también?
Marisol: si, otra chiquita hay, pero honda ...
Elva: ah, ¡.... ¿y cómo ves? ¿la meteré a la alberca?, ¿a la chiquita?
Marisol: (dice que si con la cabeza) pero, ¿tiene traje de baño?
Elva: si

Un caso con el intensificador *tan* se observa en (113) y con *muy* en (114):

(113)

M65(3;07)

(Nos mediamos unos anillos)

Marisol: yo tengo **un anillo tan bonito** que
tiene aquí... negro y tengo uno azul
que me lo regaló una que alzaba
aquí que se llama Luz María

Elva: ah! ella te lo regaló?

Marisol: dos me regaló

(115)

F54 (3;09)

(Su mamá lo está cambiando de ropa y le intenta poner los pantalones)

Flavio: está **muy grande** mamá (los pantalones están muy largos de las piernas)

Mamá: vamos a doblarlo..... ¡cuidado!

La cuantificación del adjetivo está presente aún cuando el nombre previo a dicho adjetivo no está presente, obsérvese el siguiente ejemplo:

(116)

E86 (2;11)

(Enrique dice a su papá que no le gustan las arañas)

Papá: pero, ¿qué te hace una araña patona de esas? mira.... (le señala una araña), pero hay unas arañas muy, muy peligrosas, unas que son, son así como... (y su papá le junta las dos manos para decirle el tamaño).

Enrique: ¿**más grandes**?

Papá: más grandes y luego con muchos pelos así, se llaman tarántulas y luego comen así y esas son muy venenosas, esas sí, cuando te vea, cuando las veas, eee

Enrique:**muy grandes**?

Papá: no, pues así como mi mano

Enrique:¿como como una la mano?

Papá: ajá, así como la mía, así caminan, así, esas son peligrosas

Hay que notar, que junto con las variantes registradas en las gramáticas, documentamos también cuantificaciones con la frase *así de*, como en (117):

(117)

E88 (2;11)

(Enrique platica con su mamá y su papá sobre una piñata)

Mamá: ¿y le diste?
Enrique: si
Mamá: ¿y la Ceci le dio?
Papá: también
Mamá: ¿y la Alondra le dio Erne?
Enrique: ¿le dio? (Enrique le pregunta a su papá)
Papá: no sé, no me acuerdo, ¿tú te acuerdas?
Enrique: si
Papá: y el brinca brinca ¿cómo estaba?
Enrique: ¿eh?
Papá: el brinca brinca....
Enrique: *muy grande*
Papá: si, ¿verdad?
Enrique: si
Mamá: ¿te subiste allí?
Enrique: mmmmm (dice que no con la cabeza)
Papá: ¿porqué no te gusta?
Enrique: porque no
Papá: pero, ¿porqué no?
Enrique: porque *uno chiquito* quiero
Papá: ah, ¿tu quieres un brinca brinca chiquito?
Mamá: mmmm... ¿se te hace que está muy grande para ti ese?
Enrique: si, así, *así de grande* (extiende sus brazos)

La presencia de los elementos cuantificadores no se registró en todos los adjetivos del corpus, sólo un grupo de 27/124 ítems mostraron esta construcción: *bombo, bonito, caliente, chingón, chistosa, desmadroso, duro, enchilado, feo, fuerte, grande, helado, honda, loco, machine, malo, mayor, molacha, nueva, pesado, rápido, raro y rico.*

La cuantificación del adjetivo se presenta independientemente de la función sintáctica que cumple. En adjetivos nominalizados como en *la más chiquita* (vid supra ej, 112); en adjetivos predicativos como en *está muy grande* (vid ej. 115) o en adjetivos en construcción con un nombre, como en *un anillo tan bonito* (113).

Sin embargo, la cuantificación ocurre relativamente con más frecuencia en función predicativa, específicamente con la cópula *estar*, tal y como se muestra en el siguiente cuadro:

Función	predicativa	determinante	nominalizados
Adjetivos	27/27	6/27	6/27
Cuantificadores	6/7	4/7	3/7

Cuadro 57. Relación de elementos intensificadores presentes en cada función sintáctica

función determinante y nominalizadora, solo se registran 6 de estos 27 adjetivos.

De esta manera, es en la función predicativa donde se registra también el mayor número de tipos de cuantificadores, pues se registraron 6/7 elementos.

Como dato adicional, el uso de los cuantificadores, en algunos casos se presentaba repetido previo al adjetivo, lo cual registraba un grado más de énfasis al adjetivo:

(118)

M72 (3;08)

(Marisol me enseña unas fotos que están sobre un mueble de la sala)

Elva: pues no sé, y tú tía Aurora, ¿cómo salió, muy guapa?, ¿sí?, ¿y tu mami?

Marisol: ¿quién salió bien bien bien bien *bonita* de las fotos?(me pregunta a mí)

Elva: mmmmmm.... aquella niña que está allá

Marisol: ¿yo soy?

Elva: sí

4.7. CONSIDERACIONES FINALES

He presentado en este capítulo el comportamiento sintáctico del adjetivo en las etapas tempranas del desarrollo de la lengua. El análisis de las construcciones adjetivas identificadas en el corpus refleja que todas las funciones propias de esta categoría en la gramática adulta (cfr. 4.2) se registran en la muestra infantil. Las funciones identificadas fueron tres, la predicación, la determinación y la nominalización, las cuales en su conjunto representan el 89.4 % del total de la muestra, en tanto que el 1.6% corresponde a construcciones residuales que no permiten un análisis unívoco.

En términos de frecuencia, la función sintáctica más documentada es la predicativa; los adjetivos en esta función aparecen con verbo y sin verbo. De las construcciones que aparecen con verbo, las más representadas son aquellas que aparecen con *estar*, frente a las que utilizan el verbo *ser* o bien, otros verbos de uso copulativo como *quedar* o *hacer*. Llama la atención la alta frecuencia de construcciones sin verbo, lo mismo que la diversidad de tipos adjetivos en esta construcción, los cuales se asocian, en la mayoría de los casos, al verbo copulativo *estar*, que se encuentra en el contexto inmediato.

Los datos de este cuadro muestra que de los 27 adjetivos que presentan un elemento cuantificador, éstos se presentan en su totalidad en la función predicativa; en tanto que, la

La determinación es la segunda función sintáctica presente en el corpus infantil, también en términos de frecuencia. Aquí, la construcción gramatical más recurrente con adjetivo determinante es aquella donde el adjetivo sucede a un grupo nominal conformado por determinante y un nombre, *determinante-nombre-adjetivo*, donde el adjetivo señala propiedades atribuidas a la entidad referida por el nombre. Es muy reducido el número de casos con el adjetivo en posición anterior al nombre.

La función nominalizadora con una construcción del tipo *determinante-adjetivo* es la tercera función registrada en el léxico infantil en términos de frecuencia. En esta función sintáctica se han identificado dos funciones semánticas: la función contrastiva y la función no contrastiva. La primera de ellas es cuando el adjetivo perfila una de las propiedades de la entidad previamente referida, mientras que la segunda se integra por aquellos adjetivos que están perfilando a la entidad, más que a la propiedad misma.

El recuento de estos resultados en cada una de las funciones sintácticas, en términos de frecuencia, se resumen en el siguiente cuadro ordenadas de mayor a menor frecuencia (casos %):

Función	Casos	Tipo de construcción						
		Predicación	61.4%	estar	ser	Otro V	Sin V	
		16.8 %	10.2 %	6 %	28.4 %			
Determinación	22.5%					Det-N-A	Sin N	
						18 %	4.5 %	
Nominalización	14.5%							Det-Adjetivo
								14.5 %
Sin análisis	1.6%							
Total	100%							

Cuadro 58. Relación de funciones sintácticas en el corpus

Todas estas construcciones sintácticas han establecido una relación con cada dominios semánticos; en términos generales la función predicativa es la función sintáctica que presenta mayor diversidad de dominios semánticos registrados: con el verbo *estar* se documentaron los dominios semánticos de *dimensión, valor, propiedades físicas y propensiones humanas*; con el verbo *ser*, la gran mayoría de los ítems pertenecían al

dominio del *color*, *dimensión* y *valor* y en menor medida los dominios de las *propiedades físicas* y las *propensiones humanas*. Los adjetivos que se presentaron con *otro verbo*, son adjetivos que se ubicaron en los dominios de *dimensión*, *valor* y *color*; finalmente, los adjetivos que se registraron sin verbo, en su gran mayoría son adjetivos del dominio del *color*, seguidos de *dimensión* y *valor*.

Los adjetivos en función determinante son adjetivos que se ubican en los dominios de *dimensión*, *valor* y *color*,

En relación con la función nominalizadora, la función contrastiva se asocia con los dominios de *dimensión* y *valor*, en tanto que la no contrastiva lo hace con el dominio semántico del *color*.

Finalmente, por lo que toca a la cuantificación del adjetivo, hemos encontrado que existe un grupo reducido que registra este tipo de elementos; de los cuales los adjetivos del dominio de *dimensión* y *valor*, presentaron una frecuencia mayor.

Capítulo 5

CONCLUSIONES

El estudio del adjetivo en el léxico infantil en niños hispanohablantes del español ha arrojado resultados iluminadores, no sólo para el desarrollo de esta categoría sino también para los estudios del español, los hallazgos, representan, asimismo, una contribución a los estudios tipológicos.

El análisis abordado en perspectiva sintáctico-semántico ha partido del reconocimiento de la existencia de adjetivos básicos (o generales) y no básicos (o específicos) en las primeras etapas de adquisición. Para el establecimiento de esta clase de adjetivos fueron fundamentales los resultados obtenidos en el análisis de frecuencia, la productividad combinatoria, la documentación temprana, el índice de dispersión y el índice de permanencia que se registraron en los datos. El análisis reveló que, de los 124 tipos de adjetivos, son 6 los adjetivos que pueden ser considerados como ítems básicos infantiles tempranos. Estos adjetivos son los más representados en términos de frecuencia, son también los adjetivos que se documentaron en las etapas más tempranas, tienen un índice de permanencia y de productividad combinatoria más alto frente al resto de los adjetivos: éstos son los adjetivos *grande* y *chico*, *bonito* y *feo*, *blanco* y *rojo*. El análisis reveló, asimismo, que tales adjetivos básicos se ubican en tres dominios semánticos particulares, dimensión, valor y color, los mismos dominios que tipológicamente se registraron para las lenguas con clase de adjetivos abierta – como el español – así como para aquellas lenguas que cuentan con un número limitado de adjetivos.

Posteriormente se estableció un ordenamiento de los diversos tipos léxicos adjetivos documentados para ubicarlos en los diversos dominios semánticos que Dixon ha propuesto, con ello se intentaba caracterizar qué dominios son fundamentales en proceso de adquisición. Este análisis muestra que los niños incorporan una amplia diversidad de adjetivos en todos los dominios semánticos previstos. Aunque algunos dominios presentan una estructuración mayor y más integrada – como el dominio de la dimensión – y otros son colecciones menos ordenadas de elementos.

Los adjetivos más productivos – *grande*, *chico*, *bonito*, *feo*, *blanco* y *rojo*, no corresponde necesariamente a los dominios más poblados. Pero es claro el contraste entre

ellos. Y aunque *blanco* y *rojo* no son antónimos, bien podrían tener un sesgo antonímico en el uso infantil, más o menos del tipo de ‘colorido’-‘incoloro’.

Con esta clasificación como plataforma emprendí un análisis semántico y sintáctico de los adjetivos, que puso de manifiesto las funciones sintácticas que se presentan en el corpus infantil: predicación, determinación y nominalización, de las cuales la predicación fue la de mayor presencia. Mostré, asimismo, la importancia de incorporar perspectivas diversas al análisis del desarrollo del adjetivo, no sólo sintácticas y semánticas sino discursivas las cuales, juntas, permitieron una mejor aproximación a la categoría adjetiva.

Dada cuenta de que este análisis sintáctico se presenta en un marco funcional en el que la sintaxis no es un nivel independiente, intenté mostrar cómo las funciones sintácticas que cumplen los adjetivos se relacionan con dominios semánticos.

La relación entre la función sintáctica que cumple el adjetivo y el dominio semántico con el que se relaciona dicho término no es completamente clara y transparente, ni tampoco los datos presentan una relación directa o unívoca que permita hacer afirmaciones contundentes; sin embargo, los resultados de este análisis permiten evidenciar que efectivamente existe una relación cercana entre ambos niveles de análisis.

Esta relación se puede observar ya que dentro del análisis de la función sintáctica existen ciertas preferencias o dominancias de tipos de adjetivos por una u otra función.

En términos generales podemos afirmar que los adjetivos básicos cubren prácticamente todas las funciones sintácticas identificadas, aunque con marcada preferencia por la predicación. No obstante, esta preferencia no es absoluta. Los adjetivos básicos aparecen también en función atributiva aunque en menor medida que en la predicación.

En torno a las construcciones de nominalización cabe aclarar que entre los adjetivos básicos, los adjetivos de color muestran una preferencia por este esquema.

El hecho de que los adjetivos básicos aparezcan con todas las funciones puede tener dos motivos. Uno, quizá trivial, podría ser que al ser más frecuentes, esta frecuencia hace posible su ocurrencia en un mayor número de funciones.

Adjetivos básicos	Dominio semántico	Predicación		Determinación	Nominalización
		Con <i>estar</i>	Con <i>ser</i>		
		Grande Chico	Chico	Art-nombre-adj	Art-adjetivo
	Dimensión	Grande Chico	Chico	Grande Chico	Grande Chico
	Color		Blanco Verde Amarillo	Amarillo	Términos de color
	valor	Bonito Feo		Bonito	Feo

Cuadro 59. Funciones sintácticas que cumplen los adjetivos básicos y su relación con el dominio semántico

Debemos recurrir, por tanto al conjunto total de adjetivos – básicos e infrecuentes – para valorar la relación entre el dominio semántico y función sintáctica.

Así logramos observar que los adjetivos de ciertos dominios muestran una preferencia por una u otra función, como los adjetivos de color, que muestran un sesgo favorable a la nominalización.

Se trata en efecto de preferencias, no de asociaciones determinadas, que de cualquier manera pueden recibir una lectura asociada al punto de la relativa estabilidad temporal de los diversos grupos de adjetivos.

En términos de la evidencia de la asociación preferente de un dominio semántico con una función sintáctica – nominalización – determinación – predicación – la preferencia de los adjetivos de color los ubica en el polo más estable de la escala de temporalidad. Por lo menos así son vistos desde el uso infantil.

En cambio, los adjetivos dimensiones no muestran tal preferencia. Lo cual los aleja de la estabilidad temporal, aunque no los ubique claramente en el extremo opuesto.

Los adjetivos ubicados en los dominios semánticos de propiedades físicas, propensiones humanas, velocidad y edad, se documentaron preferentemente en la función predicativa, en mucha menor medida en función atributiva y en casos muy raros en la función nominalizadora. Se perfilan así, como propiedades concebidas como menos estables y atribuidas fundamentalmente como predicaciones.

Más aún, en estos dominios es donde se manifiesta la preferencia combinatoria por el verbo *estar*; en tanto que los adjetivos del dominio del color, muestran una preferencia por *ser*.

En relación con los adjetivos no básicos podemos afirmar que en términos generales la función sintáctica de más alta frecuencia, esto es, la predicación, se presentó tanto con adjetivos básicos como no-básicos (aunque preferentemente con los básicos) pues los adjetivos ubicados en los dominios semánticos de propiedades físicas, propensiones humanas, velocidad y edad, se documentaron preferentemente en la función predicativa, en mucha menor medida en función atributiva y en casos muy raros en la función nominalizadora.

El cuadro 60 resume los resultados arriba descritos:

	Dominio semántico	Predicación		Determinación	Nominalización
		Con <i>estar</i>	Con <i>ser</i>	Art-nombre-adj	Art-adjetivo
	Propiedades Físicas	Duro Pesado caliente	Duro Dulce italiano	cuadradito	_____
	Propensiones humanas	Agachado Pelona Enfermo	Guacho Chipilona Chingón	chillón	
	Velocidad	Rápido	Rápidas	-----	
	Edad	Mayor	nuevo	Nuevo	Viejo
	Color				
	Dimensión				
	valor				

Cuadro 60. Funciones sintácticas que cumplen los adjetivos no básicos y su relación con el dominio semántico

BIBLIOGRAFÍA

- Alcina, J. y Blecua, J. M., (1998). *Gramática española*, Ariel, Barcelona.
- Alonso Amado y Pedro Henríquez Ureña, (1977). *Gramática Castellana*, Losada, Buenos Aires.
- Barrett, Martyn (1995). "Early lexical development", en P.M. Fletcher y B. MacWhinney (eds.), *The Handbook of Child Language*, Cambridge, The MIT Press.
- Bates, Elizabeth, *et al.*, (1995), "Individual differences and their implications for theories of language development", en P.M. Fletcher y B. MacWhinney (eds.), *The Handbook of Child Language*, Cambridge, The MIT Press, pp. 96-151.
- Bates, Elizabeth y Brian MacWhinney, (1987). "Competition, variation, and language learning", B. MacWhinney, (ed.), *Mechanisms of Language Acquisition*, Hillsdale, N. J., Lawrence Erlbaum.
- Bath, D.N.S., (1994). *The Adjectival Category*, John Benjamins Publishing Company, USA
- Bello, Andrés (1982). *Gramática de la lengua castellana*, Universitaria, Madrid.
- Beniers, Elisabeth (2000). "¿Dónde quedaron todos los adjetivos?", en *Lecturas de Morfología*, traducción y edición. Universidad Nacional Autónoma de México, México, pp.87-171.
- Berman, Ruth A. (1985). "The acquisition of Hebrew", Dan I. Slobin, D. *The Crosslinguistic Study of Language Acquisition, vol. I*, Hillsdale, N. J., Lawrence Erlbaum, pp.255-371.
- Borstein, Marc H. (1985) "Colour-name versus shape-name learning in young children" en *Journal Child Language*, 12, pp. 387-393.
- Bosque, Ignacio (1998). *Las categorías gramaticales*, Síntesis, Madrid.
- _____ y Violeta Demonte (eds.), (1999). *Gramática descriptiva de la lengua española. Tomo I. Sintaxis básica de las clases de palabras*, Espasa-Calpe, Madrid.
- Bowerman, M. (1989). "Learning a semantic system. What role do cognition predisposition play?", M.L. Rice y R.H. Schiefelbusch (eds.), *The Development of Communication*, London, Wiley, pp.133-169.
- Clancy, Patricia M. (1985) "The acquisition of Japanese", Dan I. Slobin, *The Crosslinguistic Study of Language Acquisition, vol. I*, Hillsdale, N. J., Lawrence Erlbaum, pp.373-523
- Clark, Eve (1993). *The Lexicon in Acquisition*, Cambridge University Press, Great Britain
- Clements, Clancy (1988) "The semantic and pragmatics of the Spanish – cópula + adjective – construction", *Linguistics* 26, pp.779-822.
- Crystal, David (1991). *A Dictionary of Linguistic and Phonetics*, USA, Basil Blackwell.
- Choi, S. y M. Bowerman (1991). "Learning to express motion events in English and Korean: the influence of language specific lexicalization patterns", *Cognition* 41, pp. 83-121.
- Davies Ian, Grenville Cobertt, *et al.* (1994). "A development study of the acquisition of colour terms in Setswana, *Journal Child Language*, 21, pp. 693-712
- De León, Lourdes (1995). "Raíces verbales tempranas en maya tzotzil: factores de input vs. restricciones cognoscitivas", *Función* 17/18, pp.147-174.
- De Villiers y De Villiers (1985) "The acquisition of English", Dan I. Slobin, *The Crosslinguistic Study of Language Acquisition, vol. I*, Hillsdale, N. J., Lawrence Erlbaum, pp. 27-139.
- De Mello, G. (1979). "The semantic values of *ser* and *estar*", *Hispania*, 62, pp. 338-341.

- Demonte, Violeta (1999). "El adjetivo. Clases y usos. La posición del adjetivo en el sintagma nominal", Ignacio Bosque y Violeta Demonte (eds.), *Gramática descriptiva de la lengua española. Tomo1. Sintaxis básica de las clases de palabras*. Espasa-Calpe, Madrid, 129-215.
- Dixon, R.W. (1982). *Where have all the adjectives gone*. Janua Linguarum. Mouton Publishers.
- Escandell, Vidal, M.V. (1995). *Los complementos del nombre*, Arco Libros, Madrid.
- Gail Rex, Abdrick y Helen Tager-Fusberg (1986). "The acquisition of colour terms", *Journal Child Language*, 13, pp. 119-134.
- Givón, T. (1979). *Understanding Grammar*, New York, Academic Press.
- _____, (1984) *Syntax. A Functional Typological Introduction. Vol I*, John Benjamins Publishing, New York.
- Gopnik, Alison y Soonja Choi (1995). "Names, relational words, and cognitive development in English and Korean speakers: nouns are not always learned before verbs", Michael Tomasello y William E. Merriman (eds.), *Beyond Names for Things. Young Children's Acquisition of Verbs*, Hillsdale, N.J., Lawrence Erlbaum, pp.63-80.
- Gross, D., Ute Fischer y G. A. Miller (1989). "The organization of adjectival meanings". *Journal of Memory and Language*, 28, pp. 92-106.
- Harris, Paul y Keonor Folch (1985). "Decrement in the understanding of *big* among English and Spanish speaking children", *Journal Child Language*, 12, pp. 685-690.
- Harris, P., J. E. Morris y M. Meerum Terwogt (1986). "The early acquisition of spatial adjectives: a cross-linguistic study". *Journal Child Language*, 13, pp. 335-352.
- Hernández, Pina (1984). *Teorías Psicosocio-lingüísticas y su aplicación a la adquisición del español como lengua materna*, Siglo XXI, Madrid.
- Hernández, María Luisa y J. María Brucart (1987). *La sintaxis. 1. Principios teóricos. La oración simple*, Crítica, Barcelona.
- Hooper, P.J. y S.A. Thompson (1984). "The discourse basis for lexical categories in universal grammar", *Language*, 60, pp. 703-752.
- Lafford, Barbara A. (1986). "Ser y estar. Una nueva dimensión", (ms.) Arizona State University, Phoenix
- Langacker, Ronald (1987). *Foundations of Cognitive Grammar. Volume I. Theoretical Prerequisites*, Stanford University Press, Stanford.
- Lenz, Rodolfo (1944). *La oración y sus partes*, Nacimiento, Santiago de Chile.
- Levy, Paulette (1992). "Adjectives in Totonac: descriptive statement and typological considerations", *IJAL*, 58, núm 3, 269-298
- Lieven, E., J. Pine y H. Dresner (1992). "Individual differences in early vocabulary", *Journal of Child Language* 19, pp. 287-310.
- Lucy, John (1997). "The linguistics of color", en C.L. Hardin y Luisa Maffi (eds.), *Color Categories in Thought and Language*, Cambridge University Press, Cambridge.
- Mills, Anne E. (1985). "The acquisition of German", en Dan I. Slobin, *The Crosslinguistic Study of Language Acquisition, vol. I*, Hillsdale, N. J., pp.
- Moliner, María (1992). *Diccionario de Uso del Español*, Gredos, Madrid
- Ninio, Anat y C. E. Snow (1996). *Pragmatic Development*, Westview Press.
- Pleyan, Carmen (1969). *Nombre. Lengua Española*, Teide, Barcelona.
- Rojas Nieto C. y Lourdes de León Pasquel (eds.) (2001). *La adquisición de la lengua materna. Español, lenguas mayas, euskera*, UNAM-CIESAS.

- Rojas Nieto, Cecilia, Rosa María Ortiz, *et al.*, (2000). "Exploración de las creencias maternas en torno al proceso de adquisición del lenguaje", *Estudios de Lingüística Aplicada*, 19, núm. 34.
- Rojas Nieto, Cecilia (1997). "La construcción del dato en el estudio de la adquisición del lenguaje", *Jornadas Filológicas. Memorias*, Universidad Nacional Autónoma de México, México, pp.23-30.
- Roldan, M. (1974). "Toward a semantic characterization of *ser* and *estar*", *Hispania*, 57, pp. 68-75.
- Schieffelin Bambi B. (1985). "The acquisition of Kaluli", Dan I. Slobin, *The Crosslinguistic Study of Language Acquisition*, vol. I, Hillsdale, N. J., Lawrence Erlbaum, pp.525-593.
- Seco, Rafael (1980). *Manual de gramática española*, Aguilar, Madrid.
- Sera, María D. (1992). "To be or to be: used an acquisition of the Spanish copulas", *Journal of Memory and Language*, 31, pp. 408-427.
- Slobin, Dan I. (1985). *The Crosslinguistic Study of Language Acquisition*, vols. I, II, III, Hillsdale, N. J., Lawrence Erlbaum.
- Sobarzo, Horacio (1984). *Vocabulario sonorensis*, Gobierno del Estado de Sonora, Hermosillo.
- Taylor, John (1991) "The categorization of color", *Linguistic Categorization. Prototypes in Linguistic Theory*, Clarendon Press, Oxford.
- Thompson, Sandra (1990). "A discourse approach to the crosslinguistic category adjective", John Hawkins, (ed.), *Explaining Language Universals*, Basil Blackwell, pp.167-185.
- Tomasello, Michael y William E. Merriman (eds.) (1995) . *Beyond Names for things: young childrens acquisition of verbs*. Lawrence Erlbaum, Associates, Inc.
- (2000). "Do young children have adult syntactic competence?", *Cognition*, 74, pp. 209-253.
- Vázquez, Verónica (1997). "La derivación incoativa de los conceptos de propiedad en cora. Una división por clases semánticas", Rebeca Barriga Pedro Martín Butragueño (eds.), *Varia Lingüística y Literaria. 50 años del CELL. Tomo I. Lingüística*, El Colegio de México.
- Wetzer Harrie (1996). *The Typology of Adjectival Predication*, New York, Mouton de Gruyter.