

LA DURACIÓN Y EL ANCLAJE DE LOS EVENTOS  
EN RELACIÓN CON LA ADQUISICIÓN TEMPRANA  
DE LA MORFOLOGÍA VERBAL DEL ESPAÑOL:  
LA RELEVANCIA DEL TIEMPO EXPERIMENTADO\*

MARY ROSA ESPINOSA OCHOA  
Universidad Nacional Autónoma de México

RESUMEN

Se ha documentado ampliamente que los contextos ostensivos resultan relevantes en la adquisición de los sustantivos, no así en la adquisición de verbos (véase p. ej. Ambalu, Chiat y Pring, 1997; Tomasello y Kruger, 1992). Por otro lado, se ha propuesto también que la información del Habla Dirigida al Niño (en adelante HDN) que reciben los niños, anclada en el aquí y el ahora de la enunciación, particularmente de un verbo emitido justo cuando una actividad que realizan los niños está en pleno desarrollo, les provee apoyo en la adquisición del morfema aspectual imperfectivo-*ing* del inglés (Ibbotson, Lieven y Tomasello, 2013). En este trabajo de investigación tenemos dos objetivos particulares. Por un lado, averiguar la relevancia del anclaje – emisión en el aquí y el ahora de la enunciación- en la adquisición de las formas verbales del español, mediante el análisis de los verbos emitidos en contextos naturales, en relación con el evento que nombran. Por otro lado, nos preguntamos si la duración de los eventos cotidianos en el HDN, en relación a la emisión del verbo, tiene una influencia en la adquisición de los morfemas verbales en español infantil temprano. Los resultados apuntan a que tanto el anclaje como la duración

---

\* Investigación realizada gracias al Programa UNAM-PAPIIT IN-RN401319.

de los eventos son relevantes en la adquisición verbal, particularmente si atendemos los rasgos morfológicos y su expresión tempo-aspectual.

## 1. INTRODUCCIÓN

El proceso de adquisición de la lengua materna que enfrenta un infante es un camino intrincado y lleno de retos. En este estudio nos acercamos a una etapa del proceso de adquisición de la morfología verbal, partiendo de la base de que el HDN desempeña un papel clave en el proceso de adquisición de la lengua materna al proveer al infante de los elementos lingüísticos que le permiten construir su propia gramática. En el caso de los sustantivos, por ejemplo, un infante debe primero identificar una palabra particular (significante) de la cadena de habla - que proviene del HDN-, y lograr asignarle un significado. Estos primeros sustantivos son entidades concretas con las que el infante interactúa en la vida cotidiana; a partir de la experiencia con uno o varios objetos dados, como por ejemplo, una chupón o varios chupones; el infante puede construir una imagen mental del objeto que está asociado con una palabra determinada. Es en la interacción cotidiana con el principal cuidador que el infante escucha una palabra, en distintas situaciones asociadas a su propia experiencia de vida, que le dan la pista para establecer esta asociación; en el caso de una palabra como *chupón*, un infante escuchará en un solo día expresiones del HDN tales como: “Se cayó tu chupón”, “Toma tu chupón”, “Dame tu chupón”, etc. Estas expresiones estarán acompañadas de gestos manuales adultos que señalan un chupón, o bien de acciones como un gesto manual de tomar el chupón de la mano o la boca del infante, o bien, una mano que se lo proporciona; todos estos son ejemplos de contextos ostensivos que favorecen la adquisición de sustantivos. De manera inconsciente, dada la frecuencia con la que escucha esta palabra del HDN, en diferentes contextos, el infante puede ligarla con uno o varios objetos con características similares y elaborar una representación mental (significado) asociada a una combinación particular de sonidos (significante). Si bien resulta claro que el infante

interactúa con una entidad concreta y la asocia con una palabra determinada para hacerse una imagen mental de un sustantivo, no resulta tan claro qué experimenta un infante frente a un morfema verbal para poderse hacer una asociación de este tipo. En este estudio pretendemos indagar dos elementos del entorno infantil que podrían, presumiblemente, proporcionar pistas al niño o niña para desarrollar una asociación de un morfema verbal que además, le permita expresar el aspecto y el tiempo de la manera en que está codificado en su lengua materna: el anclaje del evento nombrado y su duración.

## 2. ASPECTO Y TIEMPO

El tiempo como expresión lingüística se diferencia del aspecto porque el primero atiende el momento de la enunciación deíctica localizada en una concepción lineal en donde el antes, el ahora y el después juegan un papel fundamental (presente, pretérito y futuro), mientras que el aspecto se refiere al proceso del evento. Como bien apunta Comrie (1976), tanto el tiempo como el aspecto están en estrecha relación con la temporalidad, pero mientras el tiempo hace referencia a un momento dado, el aspecto hace referencia a cómo se desarrolla la acción en el tiempo, haciéndose énfasis en su constitución interna. Muchas lenguas tienen formas verbales que incluyen especificación tanto de ubicación temporal como del contorno temporal interno, de entre estas lenguas es precisamente el pretérito del español un ejemplo perfecto, ya que expresa tanto tiempo pasado como aspecto perfectivo. “Nonetheless, it is crucial to maintain the conceptual distinction between tense and aspect, and to have a terminology that is capable of maintaining this distinction” (Comrie, 1985: 7).

### 2.1 *Aspecto*

El aspecto es una característica de las lenguas mediante la cual se expresa el desarrollo temporal independiente del momento de la enunciación. La oposición básica que manifiesta el aspecto está dada mediante el perfectivo y

el imperfectivo, y ésta se expresa frecuentemente mediante la flexión verbal. Este contraste distingue cómo se presentan las situaciones: concebidas con una visión interna vs. externa; las situaciones referidas en su totalidad o en curso; atómicas o diferenciadas internamente (Deo, 2012). Por otro lado, es también posible concebir el aspecto desde otros ángulos que Comrie (1976) ha situado como subclases del perfectivo y el imperfectivo. Dentro de la noción de imperfectivo, se puede mencionar por ejemplo, el habitual, definido como una acción que se extiende en el tiempo por causa de un hábito. También están el progresivo y el continuo. El continuo es como el imperfectivo, no determinado por habitualidad y el progresivo es una división del anterior, que se define como el continuo pero con significado no estativo. Dentro del perfectivo se puede mencionar por ejemplo, el resultativo, que indica que una situación se ha completado exitosamente, frente al puntual, que indica un periodo de tiempo, en extremo corto, que caracteriza una situación momentánea. Al definir el aspecto, resulta importante agregar dos términos: (1) aspecto gramatical o Punto de Vista Aspectual y (2) modo de acción, aspecto léxico o *Aktionsart*. (1) El aspecto gramatical o Punto de Vista Aspectual refiere a la presentación de los eventos en donde los puntos de vista están gramaticalizados. Los puntos de vista perfectivos enfocan la situación como un todo, con puntos iniciales y finales; los puntos de vista imperfectivos enfocan una parte de la situación, sin incluir los puntos de inicio y fin; y los puntos de vista neutros son flexibles e incluyen el punto inicial de una situación y al menos un estado interno, si viene al caso (Weist, 2002:23). (2) El modo de acción, aspecto léxico o *Aktionsart* refiere a las propiedades temporales inherentes de los verbos. Existen varias categorizaciones sobre estas propiedades temporales entre la que destaca la de Vendler, reanalizada por (Van Valin y LaPolla (1997:92 y 102): (1) los estados son estáticos, (2) las actividades son dinámicas y atéticas, (3) las realizaciones son dinámicas, télicas y durativas y (4) los logros son dinámicos, télicos y puntuales. Es necesario aclarar que el aspecto léxico no se abordará como tema central para el análisis de este trabajo de investigación.

## *2.2 El tiempo*

En muchas lenguas del mundo hay medios gramaticales para expresar la posición del tiempo, las posiciones más comunes son la simultaneidad, anterioridad y la posterioridad. En la literatura podemos encontrar un sinfín de diatribas que giran en torno al tiempo ligado al lenguaje, ya que las formas humanas de concebir el tiempo tienen diferentes perspectivas y manifestaciones. Para fines de este estudio basta una exposición sobre la clásica descripción del tiempo, ya que el ‘ahora’ de las emisiones estudiadas aquí tiene una estricta relación con el momento mismo de la enunciación.

Comrie (1985), basado en las expresiones de temporalidad y la manera en que se manifiestan en diferentes lenguas, defiende la representación del tiempo como una línea recta, cuyo centro deíctico está anclado en el acto de habla, que es asociado con el presente, cualquier punto ubicado a la izquierda de este representa el pasado y cualquier punto que se ubica a la derecha, el futuro, con algunas posibles categorías que expresan grados de suceso remotos.

### *2.2.1 El tiempo en español*

En español la flexión verbal expresa número, persona y modo así como tiempo y aspecto. Los tiempos verbales del español constituyen un paradigma flexivo de conjugaciones verbales que da lugar a oposiciones temporales. Los oposiciones básicas que se presentan en la RAE (Real Academia Española, 2009:428) son las que se muestran en el cuadro 1:

El imperativo fue excluido de esta lista por la Academia debido a que no presenta ninguna oposición dentro del paradigma flexivo.

### *2.3 El aspecto en español*

Puesto que en español no hay una forma morfológica para marcar el aspecto de forma específica, no es tan clara la relación de aspecto que establece cada una de las formas verbales, de hecho, el tema del aspecto verbal en español ha sido objeto de un largo debate (Guzmán Tirado y Herrador del Pino, 2002).

<b>Modo indicativo</b>	<b>Tiempos simples</b>		<b>Tiempos compuestos</b>	
	presente	JUEGO	pretérito perfecto compuesto	HE JUGADO
	pretérito perfecto simple	JUGUÉ	pretérito anterior	HUBE JUGADO
	pretérito imperfecto	JUGABA	pretérito pluscuamperfecto	HABÍA JUGADO
	futuro simple	JUGARÉ	futuro compuesto	HABRÉ JUGADO
	condicional simple	JUGARÍA	condicional compuesto	HABRÍA JUGADO
<b>Modo subjuntivo</b>	presente	JUEGUE	pretérito perfecto compuesto	HAYA JUGADO
	pretérito imperfecto	JUGARA O JUGASE	pretérito pluscuamperfecto	HUBIERA O HUBIESE JUGADO
	futuro simple	JUGARE	futuro compuesto	HUBIERE JUGADO

Cuadro 1. Las oposiciones básicas de las flexiones verbales del español (RAE, 2009: 428)

Tal debate se debe principalmente a que se puede encontrar diferentes mecanismos en esta lengua para expresar aspecto, así pues, es necesario considerar la relación sintagmática que se da entre los diferentes elementos del enunciado. La mayoría de los estudiosos coinciden en que es imposible establecer las relaciones paradigmáticas del aspecto en español, de la manera en como se ha hecho con el tiempo (Cuadro 1), ya que no hay relaciones de oposición claras del perfectivo e imperfectivo en el sistema. Aunque sí se pueden mencionar algunas oposiciones claras, por ejemplo, dentro de los tiempos pretéritos las diferencias de aspecto presentan una oposición clara entre el imperfecto (*amaba*), el pretérito (*amé*) y el perfecto presente (*he amado*) (Colombo Airoldi, 2015).

Sin embargo, si atendemos al análisis para el español de Bravo (2008), quien se basa en las pautas establecidas por Reichenbach (1974), se puede ubicar como expresiones de aspecto

imperfectivo al presente, el imperfecto, el futuro y el condicional, ya que establecen una relación de inclusión entre el Tiempo de la Situación (momento en el que se desarrolla un evento) y el Tiempo del Foco (que es la temporalidad que enfoca cada aspecto). La representación de la situación completa, presentada como un todo acabado, expresa una relación de solapamiento que es propia del aspecto Perfectivo: el Tiempo del Foco coincide con el Tiempo de la Situación. En español, el pretérito, el futuro el condicional y los tiempos compuestos. Por último, se tiene la relación de exclusión entre el Tiempo del Foco y el Tiempo de la Situación que están expresados en el aspecto Perfecto y el aspecto Prospectivo. “En el aspecto Perfecto se focaliza la fase subsiguiente al Tiempo de la Situación, mientras que en el aspecto Prospectivo lo que se afirma es la fase anterior” (Bravo 2008:410). Bravo argumenta también que el aspecto Prospectivo en español está dado por la construcción perifrástica *ir a + infinitivo*, debido a que hace visible la localización de una parte externa de la situación descrita por el predicado y no la situación completa (aspecto perfectivo) o una parte de su desarrollo (aspecto imperfectivo). A esta lista se agrega el gerundio como expresión del imperfectivo en español, especialmente mediante la perifrasis *estar + gerundio*, ya que expresa perfectamente la relación de inclusión entre el Tiempo de la Situación y el Tiempo del Foco, y que se distingue del presente puntual por expresar duración.

### 3. EL ESTADO DEL ARTE EN ADQUISICIÓN EN ESPAÑOL: MORFOLOGÍA VERBAL

#### 3.1 Adquisición de la morfología verbal

Entre las preguntas pioneras en los estudios de morfología verbal, se encuentra la del orden de adquisición. Según los resultados obtenidos en diversas investigaciones sobre adquisición de morfología en español (Aguirre, 2003; Harrison, 1992; Jackson-Maldonado y Maldonado, 2002; Mueller Gathercole, Sebastián, y Soto, 1999), se puede decir que entre los cinco

primeros morfemas verbales del español se encuentran: el presente de indicativo, el pretérito, la perifrasis verbal de futuro *ir + infinitivo*, el imperativo y la perifrasis aspectual *estar + gerundio*. Desde el marco teórico de la teoría constructivista, a la que se suma la autora, se ha hablado de la adquisición de las formas verbales como un proceso gradual que comienza en un puñado de verbos congelados (Mueller-Gathercole, Sebastián, y Soto, 1999; Rojas Nieto, 2004), reflejo del uso parental (Rojas Nieto, 2011), cuya productividad depende de la frecuencia de uso (Rojas Nieto, 2014). Es decir, los niños utilizan verbos flexionados pero no analizados, como si el verbo y su morfema se trataran de una unidad indivisible, y el camino a la detección morfológica, detección de patrones, sucede después de que los niños han acumulado cierto número de formas en el uso, se han propuesto 100 (ver Bybee, 2006). Otros investigadores han clasificado la adquisición de la morfología verbal por etapas: pre y protomorfológicas, determinadas por este primer puñado de verbos no analizados (premorphológica) que alcanza cierto nivel de abstracción a partir de la detección de patrones en la etapa protomorfológica (Bittner, Dagmar; Dressler U., Wolfgang, and Kilani-Schoch, 2003; para el español, Aguirre, 2003).

### *3.2 Adquisición temprana del aspecto y el tiempo*

El estudio del tiempo y el aspecto ha presentado un debate, ya que algunos investigadores argumentan que los niños adquieren antes la categoría de aspecto que la de tiempo. Por ejemplo, Wagner (2001) aporta evidencia de que los niños sólo producen el pasado si el evento referido ha sido completado. Este experimento ha sido replicado en algunas lenguas con éxito, (van der Feest y van Hout, 2002), aunque este no siempre ha sido el caso (Delidakis y Varlakosta, 2003). Por otro lado, se argumenta también que incluso a la edad de tres años, los niños ya son capaces de construir un sistema elemental de tiempo gramatical, con un centro deíctico, lo que fue estudiado en lenguas como el polaco y el inglés (Richard M. Weist, Pawlak, y Carapella, 2004).

Con respecto a la adquisición específica de aspecto, como se mencionó al inicio, la mayoría de los trabajos sobre este tema se han enfocado en la relación que se establece

entre el aspecto léxico y el aspecto morfológico en la adquisición temprana de las lenguas (Weist, 2002). En términos generales, se puede decir que en las primeras etapas de producción infantil existe una congruencia de uso entre los verbos que expresan un modo de acción imperfectiva, en concreto, actividades con los morfemas que expresan a su vez imperfectividad, p. ej. *Com-iendo*. Del mismo modo, los verbos que expresan un modo de acción perfectivo se combinan con los morfemas que expresan perfectividad, p. ej. *Ca-yó*. Esta correlación se ha comprobado en diferentes lenguas, p. ej. el chino (Ping Li y Bowerman, 1998), el español, (Jackson-Maldonado y Maldonado, 2002) y el ruso (Stoll, 1988) atendiendo a sus características particulares tanto en producción espontánea (Tomasello, 1992) como en la experimentación (Weist, Wysocka, Witkowska-Stadnik, Buczowska, y Konieczna, 1984). A este fenómeno se le han atribuido tanto explicaciones de tipo innatista (Bickerton, 1981), como de corte cognitivo y funcional. Desde este último punto de vista, Li y Bowerman (1998) explican que esto se debe a una característica natural de las lenguas a un nivel básico de comunicación, en el que resulta más congruente hablarle al niño de un fenómeno como por ejemplo, la caída de un objeto, en términos de un evento que ha llegado a su totalidad, puesto que no es comúnmente observable en su desarrollo. Es por esto que el infante escucha más frecuentemente una oración como “Ay se cayó tu agua” y no “Mira, se está cayendo tu agua”. Siguiendo la misma lógica, Shirai y Andersen (1995) proponen que el fenómeno responde a la influencia del habla que los niños escuchan, ya que muestra una distribución sesgada hacia ese tipo de combinaciones, lo que llaman precisamente Hipótesis de la Distribución Sesgada.

#### 4. EL ESTADO DE LA CUESTIÓN CON ENFOQUE EN LA MORFOLOGÍA VERBAL Y OSTENSIVIDAD EN LA ADQUISICIÓN.

Como ya mencionamos, se ha dicho anteriormente en la literatura que los sustantivos se adquieren más fácilmente en contextos ostensivos, mientras que los verbos se aprenden con

más eficacia en contextos no ostensivos (Ambalu, Chiat y Pring, 1997;; Tomasello y Kruger, 1992). Por otro lado, Tomasello (1992) nota que a pesar de esta preferencia por contextos no ostensivos en la adquisición de verbos, hay algunos verbos tempranos que sí parecen aprenderse en contextos ostensivos, especialmente verbos para actividades infantiles específicas como: *sweeping* ‘barriendo’, *swinging* ‘columpiando’, y *crying* ‘llorando’. Marcados todos ellos morfológicamente con el imperfectivo del inglés *-ing*.

Tomasello y Kruger 1992 investigaron la relevancia de la ostensividad en la adquisición de verbos, reflexionando la diferencia entre asimilar semánticamente un evento y un objeto. El objeto puede ser presentado y está disponible perceptualmente después de ser nombrado, los eventos no, se nombran y dejan de estar disponibles perceptualmente. Los autores se enfocan en tres acciones: acción inminente (aviso o solicitud), acción en desarrollo y acción completada. Investigan los verbos maternos en contextos de interacción espontánea y el habla infantil en este mismo contexto y por medio de datos experimentales (edades de 1;3 a 1;9). Según sus resultados, los verbos que refieren acciones inminentes son los más relevantes en la adquisición verbal, es decir, los contextos no-ostensivos, Tomasello y Kruger interpretan que esto se debe a que la madre modela la actividad que sucederá inmediatamente y que los niños deben llevar a cabo después de que el verbo ha sido emitido.

Entre las nuevas propuestas del estudio de la morfología de aspecto se encuentra la de Ibbotson, Lieven y Tomasello (2014). Estos investigadores retoman el estudio anteriormente mencionado, a partir de la reflexión de que tanto en la adquisición de sustantivos como en la de verbos, la tarea del niño es determinar el foco de atención del adulto y asignar algunas funciones a un signo lingüístico; su objetivo de estudio fue el morfema imperfectivo del inglés *-ing*, el primero en ser adquirido en esta lengua. En este estudio se explora por primera vez los contextos imperfectivos (vs. perfectivos) en contextos naturales, tomando en cuenta qué tan disponible está la información de los eventos para los niños al momento de ser nombrados (a partir del anclaje) y qué tan frecuente y sistemático es el patrón de duración de los eventos en relación a la forma verbal que presenta (o de la forma que carece ya que el perfectivo en inglés puede estar expresado por un verbo desnudo). Ibbotson, Lieven, y Tomasello (2014) midieron la duración de las

actividades que los niños realizaban y que los adultos referían en el momento mismo de la enunciación con los verbos conjugados con *-ing* y los verbos carentes de morfema (que se oponen aspectualmente a los anteriores). Encontraron una fuerte correlación entre las actividades a las que se hace referencia con verbos conjugados con *-ing* y las actividades con mayor duración. Los autores consideran que esto es una pista aspectual que ayuda a los niños angloparlantes a identificar este morfema antes que los otros.

## 5. LA PRESENTE INVESTIGACIÓN: PREGUNTAS Y REFLEXIONES.

### 5.1 *El anclaje en la adquisición de los primeros verbos*

Como se documenta arriba, los verbos españoles y sus morfemas se integran como una agrupación no analizada relacionada con los marcos de interacción frecuentes y cotidianos, comunes al entorno infantil, que le permiten al niño hacer referencia a ciertos eventos. La información lingüística y semiótica, que contempla los marcos de interacción social como un entorno lleno de significado, entre los gestos, el espacio, los objetos alrededor (por ejemplo, de León, 2012), se obtiene de los principales cuidadores de los niños que proveen los elementos de su entorno y el habla que le permitirá construir significados asociados al código lingüístico de su comunidad. Los primeros elementos lingüísticos que se adquieren en las sociedades euroamericanas estudiadas -entre las que se encuentran la concerniente a este estudio- son los sustantivos. Estos se aprenden preferentemente en contextos ostensivos, pues le permiten al niño asociar la palabra con el objeto referido, el significado con el significante. Este patrón de adquisición de sustantivos en contextos ostensivos parece repetirse en inglés sólo en algunos verbos referentes a la actividad infantil (ver arriba) (Tomasello, 1992). Los contextos ostensivos se refieren concretamente a todos los eventos que el adulto nombra mediante un verbo durante la interacción con el niño, “in which word and referent were simultaneously present in the child's perceptual field” (Tomasello y Kruger, 1992:311). Por otro lado, resulta que el anclaje, por medio del que se

mide la disponibilidad de la información, parecen relevantes para la adquisición del morfema imperfectivo *-ing* del inglés.

Esta reflexión nos lleva a la primera pregunta de esta investigación, en cuanto a la relevancia de los contextos anclados en el aquí y el ahora del contexto de la enunciación, en una lengua de morfología verbal compleja, como lo es el español. Se cuestiona aquí precisamente cuáles son los verbos del HDN que se encuentran anclados y si impactan en alguna medida en la adquisición de los primeros verbos.

### *5.2 La duración de los eventos en relación con la adquisición del aspecto verbal*

La segunda interrogante gira en torno a qué tipo de experiencia le dará pistas al niño para adquirir una categoría como lo es la tempo-aspectual. Si el aspecto expresa la forma en que el tiempo se desarrolla en un evento, y el tiempo gramatical es una referencia frente al aquí y el ahora del acto de habla, la pregunta es si podría ser posible que la experiencia del niño frente a su experiencia temporal de los eventos que experimenta en la vida cotidiana –el momento de su emisión y su duración- le esté dando pistas para la adquisición del tiempo y el aspecto. En este sentido, podría ser que si el niño escucha un verbo con un morfema imperfectivo –en este caso un verbo conjugado en gerundio-, el evento que esta forma verbal nombra está sucediendo al momento en que el niño escucha el verbo; en otras palabras, el evento que se nombra está en curso, y el verbo que el niño está escuchando presenta una flexión en imperfectivo cuando este evento aún está en desarrollo. Así pues, por ejemplo, si el niño se encuentra construyendo una torre, escuchará algo así como “Qué bien ¡estás armando una torre!”. Esta forma verbal imperfectiva será asociada con un evento que tiene lugar en ese momento (es ostensivo) y tiene cierta duración. Por otro lado, podría ser que un verbo flexionado en pretérito, con carácter perfectivo/pretérito, sea emitido y escuchado por el niño, cuando el evento haya concluido, por ejemplo, si la niña y su principal cuidadora se encuentran en una habitación y de pronto el viento cierra la puerta, la cuidadora dirá “Se cerró la puerta”, cuando el evento “Cerrar la puerta” haya

concluido. Se explora esto frente a la posibilidad de que no exista anclaje y disponibilidad de la información de un evento completado/finalizado, y en el HDN se expresen acciones completadas desplazadas temporalmente, como por ejemplo “El agua de limón se acabó ayer”. En este estudio se pretende verificar si podemos encontrar un patrón tempo-aspectual consistente (completado/pasado-en curso/presente-inminente/futuro), asociado a la experiencia inmediata del infante en el HDN y averiguar si este patrón puede repetirse en las primeras emisiones de los verbos infantiles.

#### *5.3 Objetivos de investigación:*

- 1) Comprobar la relevancia del anclaje en la adquisición de la flexión verbal.
- 2) Averiguar si la duración de los eventos cotidianos en el HDN tiene una influencia en la adquisición de los morfemas verbales en español infantil temprano.

#### *5.4 Metodología*

Dados los objetivos de investigación, lo pertinente desde el punto de vista metodológico es estudiar contextos cotidianos de la vida infantil, mediante videogramaciones, durante la adquisición de los morfemas verbales en cuestión. Para ello, se utilizó la base de datos longitudinales de ETAL (Etapas Tempranas en la Adquisición del Lenguaje) del Instituto de Investigaciones Filológicas, UNAM (Rojas Nieto, 2007). Tomamos de este corpus los datos de dos niños: Flor y Julio en las edades que se muestran en el cuadro 2.

SUJETOS	Un mes antes del primer gerundio	Primer gerundio	Seis meses después del primer gerundio
Flor	1;09,05	1;10,24	2;04,00
Julio	2;06,28	2;07,22	3;02,11

Cuadro 2. Selección de la muestra.

Según la metodología utilizada por Ibbotson y colaboradores (2013), se rastrea dos etapas de las primeras producciones verbales de los niños y una seis meses posterior a estas. Para establecer estos márgenes se tomó en cuenta los estudios previos sobre la adquisición de la morfología verbal del español (Aguirre, 2003; Harrison, 1992; Jackson-Maldonado y Maldonado, 2002; Mueller Gathercole et al., 1999) en estos resultados se documenta al presente de indicativo como el primer morfema en ser producido por la mayor parte de los niños hispanohablantes, el gerundio aparece normalmente en el cuarto o quinto lugar, precedido por el pretérito perfecto (en español de México), el imperativo y el futuro perifrástico. Puesto que el interés de este estudio gira alrededor de los primeros brotes morfológicos, se decidió explorar esta primera etapa tanto en el habla infantil como en el HDN. El gerundio fue el marcador del eje de exploración de los datos, al hacer el último en ser adquirido en la primera etapa de adquisición de morfemas. Así que se localizó el primer gerundio de cada uno de los niños. Se analizó esta primera toma (1;10,24 en Flor y 2;08,26 en Julio), una videogramación antes de la primera emisión del gerundio y seis meses después. Se seleccionaron estos dos niños porque presentan un desarrollo lingüístico muy diferente, mientras que Flor muestra un desarrollo precoz y rápido, el desarrollo lingüístico de Julio es tardío y relativamente lento. Además, se encontraron patrones de socialización diferentes entre ellos, al ser Flor hija única, y Julio el segundo de tres hermanos varones. Consideramos que estas diferencias entre ellos nos permiten difuminar el carácter subjetivo de un estudio de caso, al tener la oportunidad de comparar dos individuos diferentes y el habla que se le dirige a cada uno de ellos.

La muestra de cada una de las edades de los niños presentadas en el cuadro 2 (arriba) corresponde con una videogramación de dos horas de actividades cotidianas de los niños con su(s) cuidador(es) principal(es). Esto significa que se analizó un total de 12 horas, en las que se analizó la totalidad de los casos. Se identificó a la madre como la principal cuidadora de Julio y, aunque la principal cuidadora de Flor también es la madre, en algún momento dado el principal cuidador de Flor podía ser la abuela o el abuelo. Se presenta en el cuadro 3 el número total de turnos de los cuidadores en cada una de las

videograbaciones, con el objetivo de mostrar un universo de comparación con respecto a los datos de interés.

<b>HD a FLOR</b>	<b>1;09,05</b>	<b>1;10,24</b>	<b>2;04,00</b>
MAMÁ	392	417	382
ABUELA	566	429	612
ABUELO	110	0	0
<b>TOTAL HDN</b>	<b>1,608</b>	<b>846</b>	<b>994</b>
<b>HD a JULIO</b>	<b>2;06,28</b>	<b>2;07,22</b>	<b>3;02,11</b>
MAMÁ	333	864	298

CUADRO 3. Número de turnos en el Habla Dirigida a cada niño.

#### 5.5 Criterio de codificación: anclaje y duración

Para realizar el etiquetado se utilizó la herramienta de análisis lingüístico ELAN, del Instituto Max Planck para la Psicolingüística (Brugman y Russel, 2004). En primer lugar, se identificó las intervenciones del HDN por parte del cuidador principal frente al habla entre adultos. Posteriormente, de entre el HDN, se eligió todos los verbos emitidos por los adultos que estuvieran anclados en el momento de la enunciación. Para determinar el anclaje se dio una ventana de 60 segundos. El evento tenía que suceder bien 30 segundos antes o 30 segundos después de la emisión del verbo (Ibbotson et al., 2014). En un ejemplo hipotético, si el adulto le decía al niño: *Qué bien cortas el pepino*. Ese evento ‘cortar pepino’ tenía que suceder al menos 30 segundos antes o 30 segundos después de la emisión del verbo. En este ejemplo hipotético, lo que se consideraría para medir la duración de la actividad sería el momento en que el niño recarga el cuchillo sobre el pepino (a este inicio de la actividad se le llamó T1) y el momento en que el cuchillo que manipula el niño llega a la tabla de cortar de la última rebanada del pepino (T2).

#### (1) Ejemplo de codificación

ADU: ¡Qué bien cortas el pepino!

El verbo en presente de indicativo 2SG “Cortas” fue emitido entre 01:39:16:122 y 01:39:17:012. Esta emisión del verbo determina el eje temporal 0.  
(HORAS:MINUTOS:SEGUNDOS:MILISEGUNDOS)

T1: El niño recarga el cuchillo sobre el pepino. (T1 = 01:38:20:000)

T2: El cuchillo que el niño manipula toca la tabla de cortar al momento de cortar la última rebanada de pepino (T2: 1:38:59:000)

Duración: 39 segundos

Cuando la enunciación era de modo *irrealis* se descartaba, por tanto, emisiones tales como subjuntivos, quedaron fuera del análisis. Se eliminó también las negaciones. Excepcionalmente, se contaron las interrogativas si el evento de la oración se lleva a cabo: ej. ADU: *¿Te siento?* (La niña no contesta pero el adulto la sienta). Originalmente se pretendía medir sólo los eventos relacionados con actividades que el niño realiza, como en el estudio de Ibbotson et al., (2013) sin embargo, describir al niño la actividad que realiza no parece ser una práctica común en nuestros datos, por lo que consideramos todos los eventos anclados, ya fueran actividades, realizaciones o logros. Otra diferencia que se encontró con respecto a los resultados para el inglés es la emisión del imperativo; Kruger y Tomasello (1992) reportan que al emitir un verbo en imperativo las madres moldean la actividad que la niña debe realizar. Este comportamiento no fue registrado en los cuidadores de nuestro estudio. Así que el imperativo fue eliminado porque, además de ser *irrealis*, al no haber un elemento del contexto -como moldear la actividad- que le permitiera al niño ligar el imperativo con un evento, no apareció como anclado y por lo tanto, no fue registrado en los datos.

## 6. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

En primer lugar, se presenta los resultados de los usos verbales anclados en el aquí y el ahora de la enunciación. Posteriormente se presenta el análisis sobre los resultados obtenidos en cuanto a la duración de los eventos.

### 6.1 HDN en contextos de anclaje.

Una vez que fueron marcados los verbos anclados en el aquí y ahora de la experiencia infantil y se revisó que cumplieran los criterios planteados arriba, obtuvimos como resultado que en el Habla Dirigida al Niño analizada en nuestra base de datos, las formas verbales que se emiten en contextos anclados se reducen básicamente a cuatro: el presente de indicativo, el pretérito perfecto, el futuro perifrástico *ir a + INF* y finalmente el gerundio, principalmente la perífrasis verbal de aspecto *estar + GER*, (15 de las 18 construcciones con gerundio, lo que constituye el 83%).

Vale la pena enfatizar que en la literatura se reporta que el valor aspectual del presente de indicativo que coincide con el momento de la enunciación es el actual momentáneo (Moreno de Alba, 1978) o puntual (Real Academia Española, 2009), y es éste precisamente el que logramos capturar en nuestros datos.

Lo que el cuadro 4 nos permite observar es que si comparamos la frecuencia de las cuatro formas verbales que se encuentran ancladas en el aquí y el ahora de la enunciación en el HDN, notamos que el presente de indicativo es la más frecuente, seguida del pretérito.

	HD a Flor (1;09,05)	HD a Flor (1;10,24)	HD a Flor (2;04,00)	HD a Julio (2;06,28)	HD a Julio (2;07,22)	HD a Julio (3;02,11)	Total
Presente (puntual)	15	7	7	6	6	3	44
Pretérito	8	12	0	3	2	4	29
Futuro perifrásitico	3	5	4	4	0	2	18
Gerundio	4	2	2	3	2	3	16
Total	30	26	13	16	10	12	107

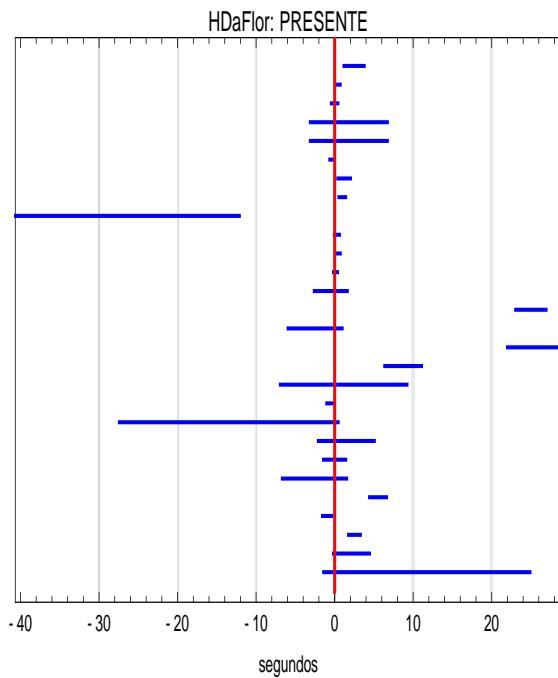
CUADRO 4. Frecuencia de las ocurrencias en el HDN.

Las formas perifrásicas tienen una frecuencia más baja y similar entre ambas. Recordemos que se trata únicamente de verbos del HDN cuyo referente (un evento) es observable y medible, por esta razón la frecuencia de las ocurrencias de los verbos resulta tan baja. A pesar de esto, reflejan las primeras formas verbales en el lenguaje infantil, lo que nos da una idea de su influencia en la adquisición temprana.

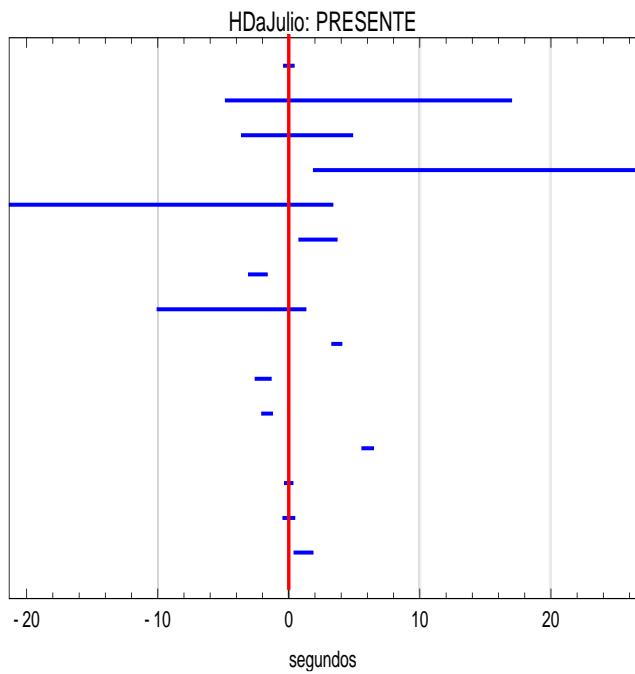
#### *6.2 La duración de los eventos referidos por los verbos anclados*

Una vez establecidas las cuatro formas verbales que se utilizan en el HDN para referir eventos anclados en el aquí y el ahora de la enunciación, presentaremos mediante las siguientes gráficas la duración de los eventos en relación a cada una de las formas verbales, ya que ésta es clave para el aspecto verbal. Las gráficas con números nones pertenecen al Habla Dirigida a Flor y las gráficas con números pares pertenecen al Habla Dirigida a Julio. Las gráficas fueron emparejadas de acuerdo a su forma verbal. Encontramos en primer lugar el presente (gráficas 1 y 2), en segundo lugar el pretérito (gráficas 3 y 4), en tercer lugar el futuro perifrásico (gráficas 5 y 6) y por último el gerundio (gráficas 7 y 8). En las gráficas, el eje de las X muestra el tiempo representado en segundos y el eje de las Y representa los casos individuales ordenados según el orden de aparición. Lo que vemos representado en las líneas paralelas al eje X es la duración del evento en relación con la emisión del verbo marcado como una línea roja (eje Y).

Si observamos con cuidado, vemos patrones consistentes de la emisión de cada una de las formas verbales en relación al momento en que sucede el evento. En cuanto al presente de indicativo (gráficas 1 y 2), se puede apreciar que el evento que se refiere coincide con el momento de la emisión del verbo o bien se encuentra muy cercano a éste. Es decir, la mayoría pertenece a contextos ostensivos.



GRÁFICA 1. Habla Dirigida a Flor. Presente



GRÁFICA 2. Habla Dirigida a Julio. Presente

## MARY ROSA ESPINOSA OCHOA

(2)

Actividad: durante la hora de la comida

Mamá : te lo **pongo** aquí

Emisión del verbo: 00:05:33.245 - 00:05:34.334

T1: 00:05:34.116 (la mamá estira el brazo con el objeto en la mano para asentarlo)

T2: 00:05:34.585 (el momento en que retira la mano del objeto)

Los eventos nombrados con el pretérito, por otro lado, se terminan en la mayoría de los casos antes de la emisión del verbo, excepto en tres casos, en que el verbo (línea roja) se emite un segundo antes de que termine el evento, de cualquier manera la mayor parte del evento su ubica antes de la emisión del verbo. En términos generales percibimos la duración de los eventos nombrados tanto por el presente como por el pretérito como breve o corta. Inicia Actividad F mueve la casa y por error tira los muñecos a su abuela acaba de acomodar en el techo de la casita y los muñecos se caen

(3)

Actividad: La cuidadora y la niña juegan con muñecos y una casita.

Cuidadora: Se **cayeron** de la azotea (los muñecos)

Emisión del verbo: 01:02:46.487 - 01:02:48.924

T1: 01:02:45.556 (momento en que se inclinan hacia abajo)

T2: (momento en que tocan el suelo y se completa la caída)

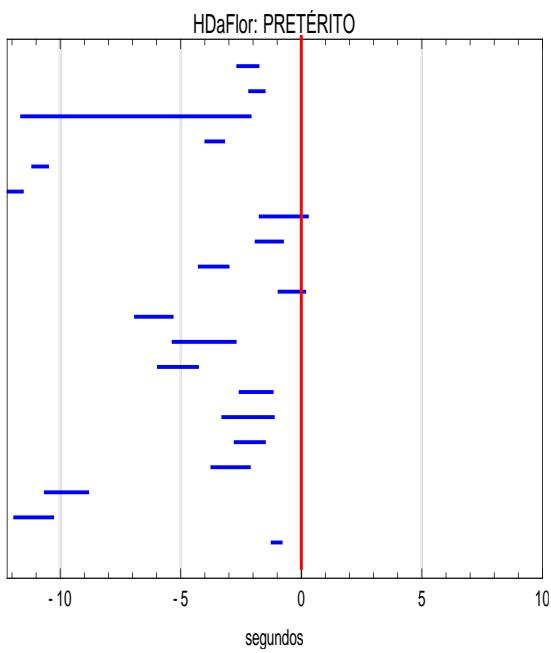
Comentario: La cuidadora para los muñecos de nuevo

T1: 01:02:48.117 (momento en que toma al primero para pararlo)

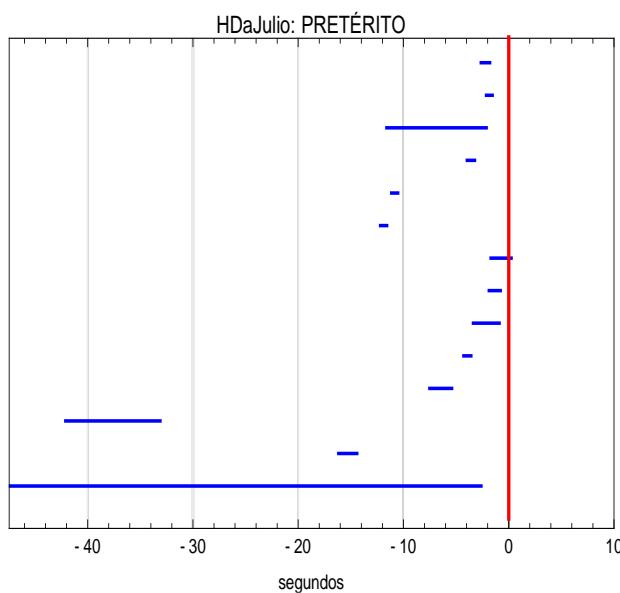
T2: 01:02:57.613 (momento en que retira la mano del último porque ha quedado de pie)-

Cuidadora: Se **pararon** en la azotea

Emisión del verbo: 01:02:58.983 - 01:03:00.470



GRÁFICA 3. Habla Dirigida a Flor. Pretérito.



GRÁFICA 4. Habla Dirigida a Julio. Pretérito.

En contraparte, en el futuro perifrástico encontramos eventos que el adulto advierte, avisa, anticipa o anuncia algo a los niños, pues, en su gran mayoría, el evento sucede después de la emisión del verbo.

(4)

Actividad: El niño se sube a un banco y se dispone a saltar

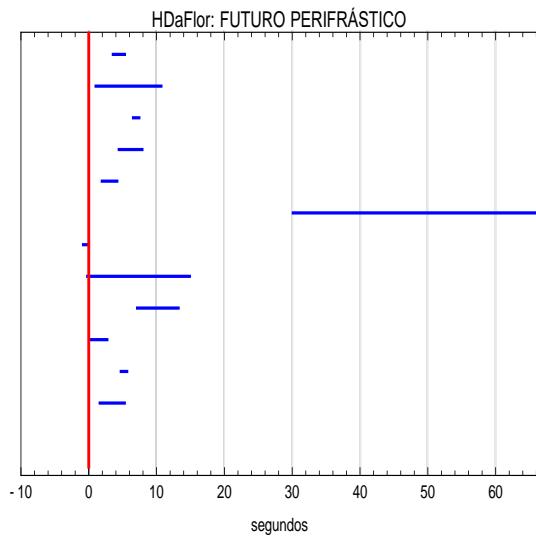
Mamá: Mira, **vamos a poner** esto de protección así

Emisión de la perífrasis: 01:51:37.757 - 01:51:38.337

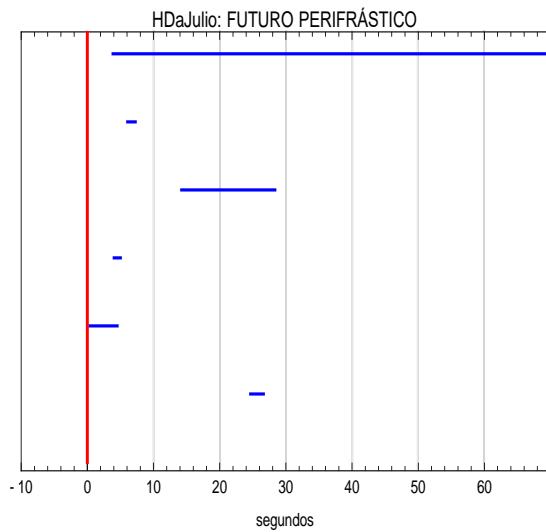
T1: 01:51:42.053 (ase el cojín para aventarlo)

T2: 01:51:43.083 (el momento en que queda el cojín asentado frente al banco)

Observamos dos casos especiales, todos emitidos por la madre de Flor. El primer caso, de duración muy corta (el séptimo evento de arriba abajo) que parece anterior a la emisión del verbo, se trata del caso “se te va a caer”. Las dos se encuentran en la sala, la mamá de Flor está acostada en el sillón y la niña va al sillón contiguo y toma de ahí una maletita que contiene pequeños bloques de madera, según lo que se puede observar en el video, la maletita no estaba bien cerrada. La niña toma la maleta y en ese momento comienza a abrirse, por lo tanto, marcamos que el proceso de “caer” comienza a tener lugar; la madre se da cuenta del posible accidente y emite el enunciado para advertirle a la niña. Por el tiempo que toma planear y ejecutar un turno de habla (200 ms), (Levinson, 2013) sólo alcanza a advertirle tarde, ya que el evento “la caída de los bloques” dura 169 ms, y su emisión culmina ligeramente después de que bloques de madera han caído completamente al suelo. Esto explica el desplazamiento del evento, e indica que no se trata de una transgresión. Se visualiza también otro evento, inmediatamente posterior al anterior, de duración mayor “vamos a hacer una torre” que comienza 20 ms después de que la madre ha comenzado a emitir la perífrasis. La madre comienza la emisión de este enunciado 20 milisegundos antes de comenzar la actividad (estirar la mano para tomar el primer bloque de madera). De acuerdo con Levinson (2013) en la formación de una acción juegan un



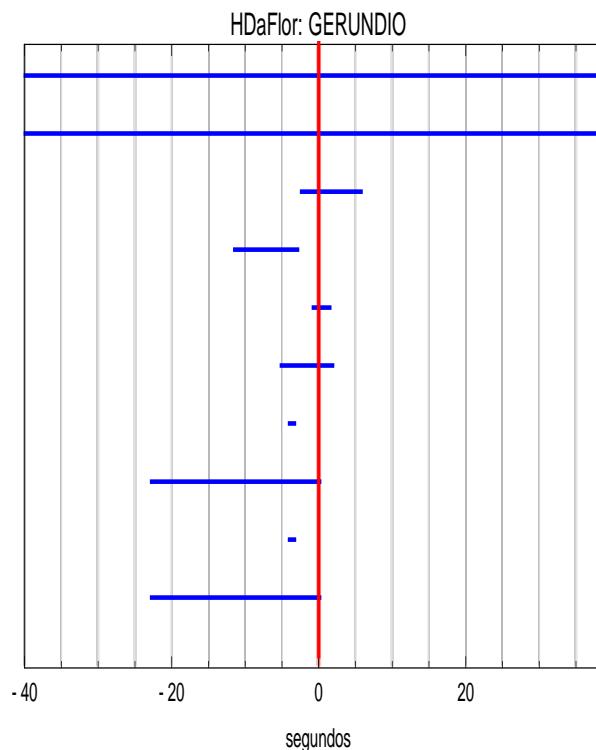
GRÁFICA 5. Habla Dirigida a Flor: Futuro Perifrástico.



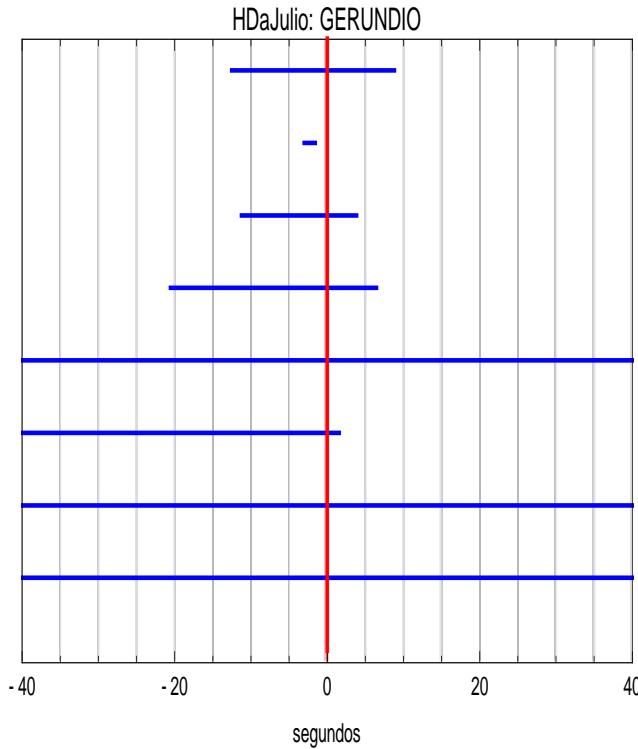
GRÁFICA 6: Habla Dirigida a Julio: Futuro perifrástico.

papel los gestos, la situación dada y el rol social del iniciador del turno. Esta emisión es una exhortación a realizar una acción conjunta. La madre pues, está formando una acción, y sus recursos son tanto el gesto de tomar el primer bloque, como la situación dada (los bloques están dispersos en el suelo), y su rol social (hacerse cargo de la niña). De acuerdo con Levinson (2013), los gestos preceden a las unidades lingüísticas con las que están conectados, en este sentido, no resulta sorprendente que el gesto de tomar el cubo preceda a la emisión. Por otro lado, siguiendo al mismo autor, una acción (tomar el bloque) contribuye a completar la intención del acto de habla (exhortar a la niña a realizar una actividad conjunta): esta emisión es una exhortación a realizar una actividad que la madre comienza a construir mediante su incorporación a esta actividad (hacer una torre), a lo que será una acción conjunta, dando inicio a la acción.

Este tipo de ejemplos, en los que el evento sucede antes de la emisión del verbo en un futuro perifrástico no se documenta en el Habla Dirigida a Julio.



GRÁFICA 7. Habla Dirigida a Flor: Gerundio



GRÁFICA 8. Habla Dirigida a Julio: Gerundio.

En el gerundio, al igual que en el presente indicativo con valor puntual, coincide el momento de la enunciación del verbo con el evento referido (véase cuadro 5). En este sentido también la mayoría de las emisiones pertenece a contextos ostensivos. Esto nos hace pensar que podría existir algún tipo de competencia entre estas dos formas con respecto a la información que está recibiendo el niño y de lo cual profundizaremos en la siguiente sección.

### *6.3 La morfología de los contextos ostensivos en competencia*

Si comparamos las gráficas del presente (gráficas 1 y 2) con las del gerundio (gráficas 7 y 8), podemos percibir visualmente que las actividades referidas con el gerundio son más largas (durativas) que las referidas con el presente puntual, sin embargo, esta diferencia no es del todo clara, sobretodo si comparamos algunos ejemplos (véase cuadro 5).

Presente Indicativo	Gerundio
<p><b>¿Qué haces? Duración: (20 seg. 244 ms)</b>          Quehacer: golpetear con una base y un palo (juguete infantil para insertar aros)          T1: -20 segundos (golpetea)          T1a: -14 segundos (golpetea)          T1b: - 8 segundos (golpetea)          T1c: - 244 ms (golpetea)</p>	<p><b>¿Qué estás haciendo? (35 segundos)</b>          Quehacer: brincar y recargarse en la cama          T1: - 35 segundos (Brinca)          T1a: - 23 segundos (Brinca)          T1b: - 10 segundos (Brinca)          T2: 0 segundos (Brinca)</p>
<p><b>Eso es para que vaya a la boca, si nada más jugamos entonces ya no. (31 segundos)</b>          Actividad: jugar con la cuchara          T1: -24 segundos/ T2: 7 segundos</p>	<p><b>Estoy jugando con mi cuchara (30 segundos)</b>          Actividad: golpetear la mesa con la cuchara          T1: -11 segundos/T2: 19 segundos</p>
<p><b>Andas como trapito ahí (3 segundos)</b>          Actividad: arrastrarse en el suelo          T1: -2 segundos/T2: 1 segundo</p>	<p><b>¿Me estás arreglando zapatera? (5 segundos)</b>          Actividad: golpetear el zapato          T1: - 3 segundos/T2: 2 segundos</p>
<p><b>Mira qué bien cortan (las tijeras)</b>          Actividad: cortar con las tijeras (19 segundos)          T1: -3 segundos/T2: 4 segundos</p>	<p><b>Ay mira está flotando (la jabonera)</b>          Actividad: flotar de la jabonera (7 segundos)          T1: -9 segundos/T2: 5 segundos</p>

CUADRO 5. Ejemplos del presente indicativo de valor puntual frente al gerundio

Puesto que determinar si existe una diferencia de duración entre los eventos referidos con el presente puntual y los referidos con el gerundio basados en la simple percepción podría obtener un resultado subjetivo, se realizó una Prueba U Mann-Whitney. El resultado de esta prueba muestra una diferencia significativa entre la duración de los eventos relacionados con el gerundio y los eventos relacionados con el presente de indicativo ( $U(242.5)$ ,  $Z= -4.3687$ ,  $p \leq 0.05$ ).

#### 6.4 Análisis del habla infantil

En nuestra muestra, se contó con un número muy limitado de verbos infantiles, ya que, dadas las condiciones metodológicas, nos restringimos a las primeras emisiones morfológicas presentes en el habla. De entre estas, seleccionamos solamente las que tuvieran una posibilidad de ser medidas, en términos de la duración del evento nombrado por el verbo.

## MARY ROSA ESPINOSA OCHOA

Como ya se mencionó, la adquisición de la morfología verbal comienza con un puñado de verbos no analizados, las primeras dos videogramas corresponden a esta etapa. Por lo tanto, no se puede afirmar que estos verbos y su morfología estén utilizados necesariamente de forma analizada, como se hace en el habla adulta. No obstante, se documenta en las gráficas 9 y 10 que los verbos infantiles con morfología de presente replican el uso adulto en cuestión de ubicar la emisión del verbo cuando la acción tienen lugar, y que nombran eventos cortos, en relación con los de gerundio (gráficas 15 y 16).

(5)

Actividad: Se encuentra sobre la cama platicando con su cuidador

Niña: (b)ajo

Emisión del verbo: 00:41:20.399 - 00:41:20.913

T1: 00:41:20.142 (Comienza a moverse en dirección afuera de la cama)

T2: 00:41:21.138 (ambos pies tocan el suelo)

También en el uso del pretérito (gráficas 11 y 12) vemos un patrón claro de uso que reproduce la práctica adulta de nombrar un evento después de que ha llegado a su fin, en evento completado. Se observa que los niños nombran el evento justo cuando ha culminado o algunos segundos después.

(6)

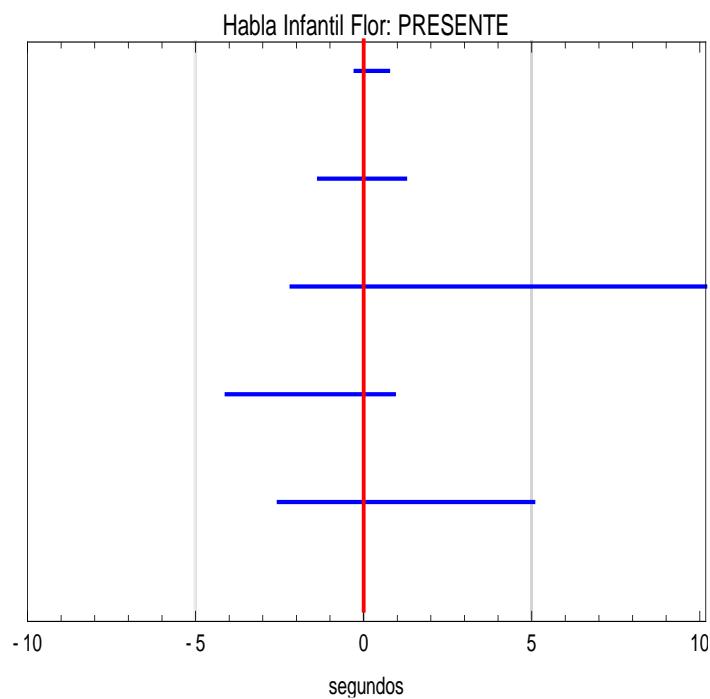
Actividad: Conviviendo en la sala, la niña está sentada en el sofá tomando ponche y se cae el zapato que trae puesto.

Niña: **ayó** a a enis (Cayó tenis)

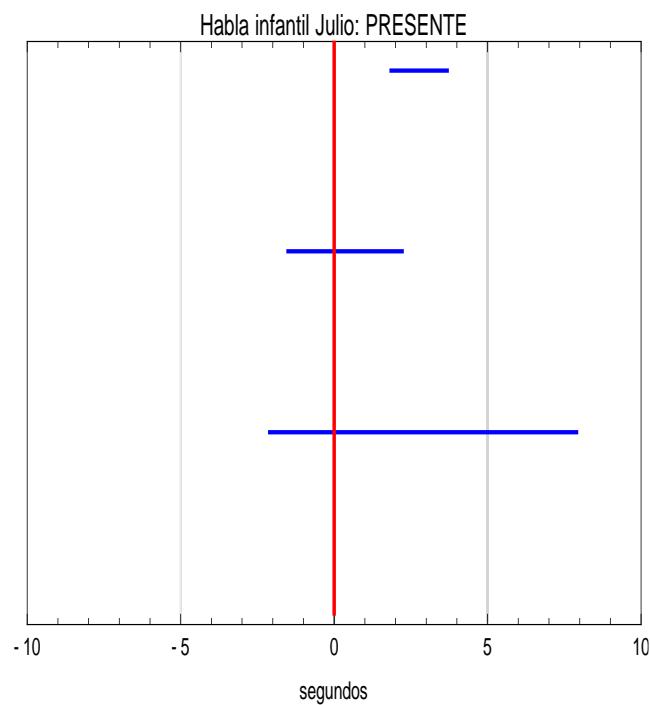
Emisión del verbo: 01:04:04.996 - 01:04:05.936

T1: 01:04:02.194 (El momento en que se desprende de su pie)

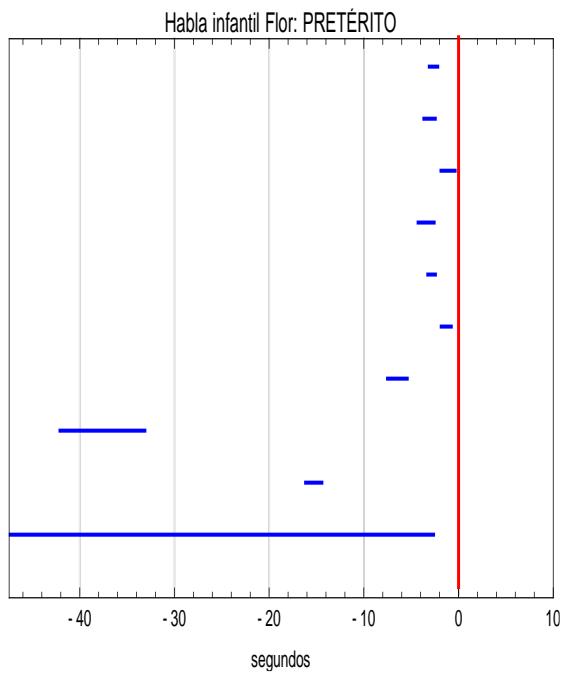
T2: 01:04:03.734 (Cuando toca el suelo)



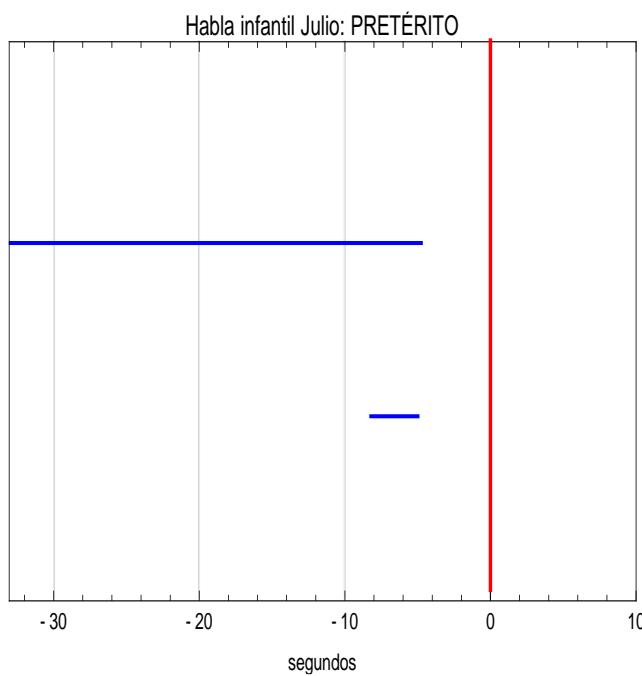
GRÁFICA 9. Flor: Habla infantil. Presente.



Gráfica 10. Julio: Habla infantil. Presente.



GRÁFICA 11. Flor: Habla infantil. Pretérito.



GRÁFICA 12. Julio: Habla infantil. Pretérito.

## MARY ROSA ESPINOSA OCHOA

En lo que respecta al futuro perifrástico en el uso infantil, contamos únicamente con 5 ejemplos, solamente en tres de las emisiones registradas se aprecia que la emisión del verbo sea anterior a la realización del evento que se anuncia. Esto es bastante claro en el ejemplo de Julio (7), pero no en los de Flor (gráficas 13 y 14).

(7)

Actividad: están en la cocina y el niño va a ayudar a cortar verdura

Niño: Lo **voy a cota** fueteee (el pepino)

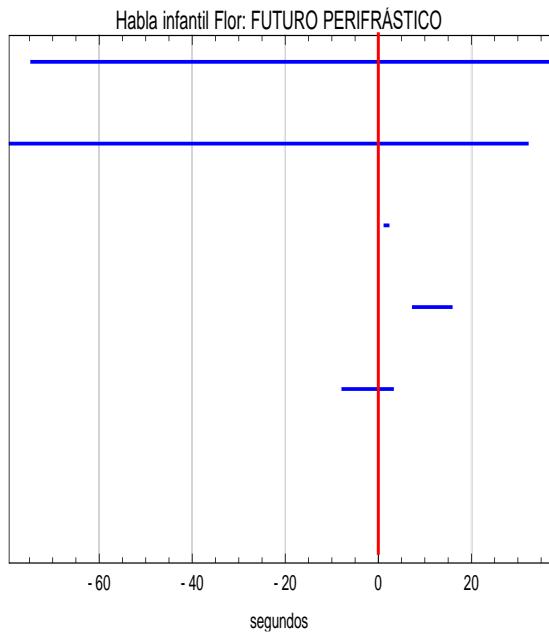
Emisión de la perífrasis: 01:18:57.645 - 01:18:59.290

Adulto: Ahorita te lo va a pasar mamá

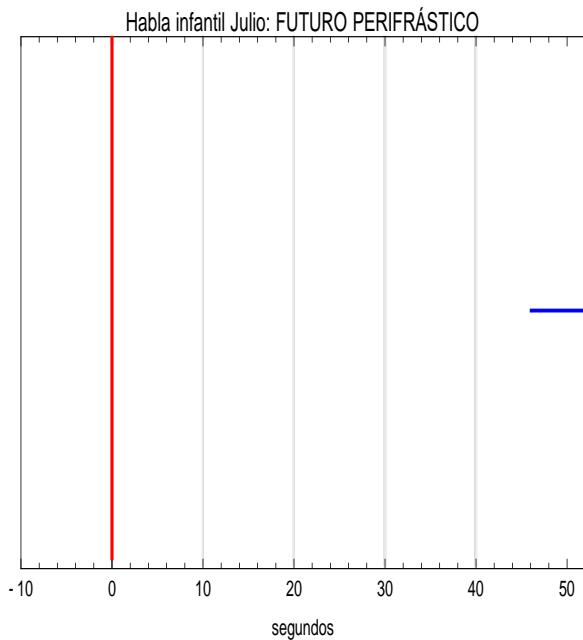
T1: 01:19:44.509 (pone el cuchillo sobre el pepino)

T2: 01:19:50.496 (retiran el cuchillo).

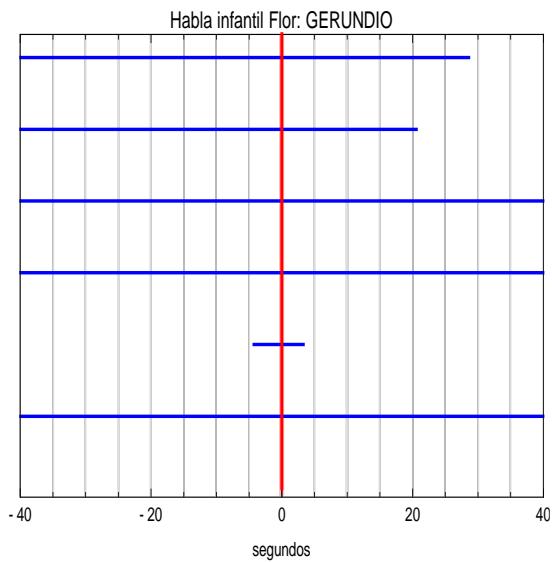
Los dos primeros eventos que se registran en la Gráfica 13 corresponden a la emisión de “voy a partir queso”, la niña toma el cuchillo y comienza a partir antes de enunciar la actividad, parte la primera rebanada y luego anuncia que va a partir el queso. Como se trata de un evento repetitivo, la actividad que la niña realizar (partir queso), lo marcamos como un todo, porque además la niña no especifica que va a partir, por ejemplo, **otra** rebanada de queso. Esto sucede dos veces durante la comida. Por el contexto, podríamos interpretar que la niña haya pretendido llamar la atención de los adultos a mitad de la actividad, ya que no contaba con ella. Otra posible interpretación es que la niña esté imitando el patrón maternal que se observa en la Gráfica 5, ya que encontramos dos ejemplos en los que la mamá de Flor usa el futuro perifrástico cuando ya ha empezado a realizar la actividad, de modo que este uso de Flor puede ser una réplica de habla de su madre, que es su principal cuidadora. Este patrón de imitación de los patrones particulares maternos de Flor ya se ha observado en otro estudio (Espinosa Ochoa, 2001) . Sin embargo, determinar con precisión las razones por las que encontramos este patrón en Flor se escapan de los objetivos de esta investigación.



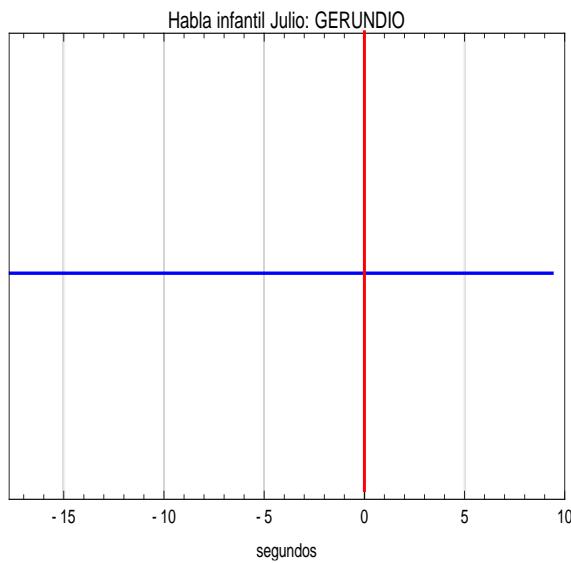
GRÁFICA 13. Flor: Habla infantil. Futuro perifrástico.



GRÁFICA 14. Julio: Habla infantil. Futuro perifrástico.



GRÁFICA 15. Flor. Habla infantil. Gerundio.



GRÁFICA 16. Julio. Habla infantil. Gerundio.

Finalmente, se documenta los gerundios infantiles, utilizados con eventos de duración larga, al menos visiblemente larga en comparación con el presente puntual y en medio del desarrollo del evento, o al menos cuando éste se encuentra en curso. Estos 7 usos del gerundio que se logró documentar también fueron encontrados como parte de los patrones prototípicos del habla adulta.

## 7. DISCUSIÓN

Con respecto a la relevancia del anclaje en la adquisición de la flexión verbal, se puede decir que ésta parece tener un papel clave en la adquisición de las primeras formas verbales. Esto se puede afirmar, ya que al rastrear todos los verbos de HDN anclados en el aquí y el ahora de la enunciación y asociados con la experiencia infantil, se registra precisamente las 4 de las 5 formas verbales que primero se adquieren en español: el presente de indicativo, el pretérito, el futuro perifrástico y el gerundio, particularmente la perífrasis aspectual *estar* + gerundio. Resulta interesante notar que de entre las dos formas verbales asociadas a contextos ostensivos, el presente y el gerundio, el presente corresponda a la primera forma verbal del español y el gerundio, a la última de la primera etapa. Aparentemente, en inglés, los contextos ostensivos no son relevantes para la adquisición de verbos, a excepción de los marcados con *-ing* (Tomasello, 1992). Según nuestros resultados, de las dos formas verbales que se encuentran disponibles en la experiencia infantil, una es la pionera, el presente de indicativo. Estos resultados no nos permiten saber si de hecho, es el presente puntual el primero que emiten los niños; lo que sí nos dejan saber es que la duración de los eventos del presente puntual frente a los gerundios, muestra una diferencia en la extensión temporal de los eventos. Se propone aquí que esta diferencia en la duración permite a los niños distinguir su uso, patrón que vemos en el uso temprano de estas dos formas verbales. Vale la pena mencionar aquí que Sinclair (1971) había sugerido ya que la experiencia infantil con las entidades en movimiento facilitaba la comprensión sensoriomotora de las propiedades lingüísticas del tiempo y el espacio.

Retomando los resultados del inglés (Ibbotson et al., 2014) proponemos entonces que la duración de los eventos está dando pistas a los niños para la detección de patrones morfológicos. Esto puede afirmarse, además, dado que las cuatro formas verbales del HDN que se detectaron aquí muestran gran consistencia en cuanto a su emisión respecto al evento nombrado. Esta duración y anclaje con respecto al evento nombrado provee un dato disponible frente a la experiencia infantil que parece influir en la adquisición de la morfología verbal del español. Con respecto a la morfología del perfectivo, mediante el pretérito (anclado y disponible), se revela ante la percepción del niño como un evento que puede mirarse como un todo que ha culminado su desarrollo en el tiempo. Finalmente mencionamos el prospectivo que, mediante el recurso perifrástico *ir a + infinitivo*, hace referencia siempre a un anuncio de lo que está a unos segundos de suceder, el evento queda ubicado en el futuro inmediato, dando un dato claro y consistente frente a la experiencia infantil.

Los resultados obtenidos aquí permiten vislumbrar, con miras a investigaciones futuras, un diálogo con Tomasello y Kruger en cuanto a sus conclusiones sobre la relevancia de la atención conjunta (Tomasello y Kruger, 1992), que no se atendió aquí, y los contextos no-ostensivos en la adquisición de verbos. Los autores señalados reportan que los verbos emitidos por las madres en contextos inminentes, son los que proveen el mejor entorno para el aprendizaje de verbos y que este corresponde a contextos no ostensivos, debido probablemente a la adquisición conjunta que estos eventos propician. Los contextos inminentes tienen una similitud con nuestros datos del futuro perifrástico y con el imperativo, que quedó fuera de nuestro análisis<sup>1</sup>, pero que es también de los primeros cinco morfemas adquiridos en español. En segundo lugar, los eventos completados parecían el segundo entorno que tenía más impacto en la adquisición de verbos, lo que interpretan como una tendencia infantil a atender las actividades completadas. De acuerdo con nuestros resultados, quizás entonces no es necesariamente la inminencia o la preferencia infantil a atender los resultados de las acciones (Behrend, 1990) lo que tiene influencia en la adquisición de verbos, sino la disponibilidad del dato en el contexto lo que permite la

---

<sup>1</sup> Aunque cabe mencionar que en los datos de Tomasello y Kruger el imperativo sólo tenía relevancia cuando la madre moldeaba la acción que el niño debía realizar.

adquisición incipiente de material lingüístico, ya sea ostensivo o simplemente anclado en el contexto inmediato. Como ellos mismos reportan, el entorno pragmático es el que provee al niño de los elementos que le permiten asociar la lengua con el mundo, independientemente de la atención conjunta, ya que los niños pueden llevar su atención hacia las palabras que nombran las entidades o eventos reales, como lo hacen en la mayoría de las culturas del mundo, lo más importante es entonces la accesibilidad del dato.

Los patrones del HDN descritos aquí, proveen al niño de elementos claros y consistentes en la elección de su morfología verbal. De manera inconsciente influida por los patrones regulares que se repiten continuamente en su experiencia cotidiana, el niño puede formarse una representación lingüística del desarrollo del tiempo. Tomemos en cuenta que el niño no conoce el sistema, de modo que percibir un evento que sucede consistentemente con una temporalidad clara, con cierta duración, asociado a una morfología verbal determinada, provee información importante en la adquisición temprana del lenguaje y su forma particular de expresar el desarrollo del tiempo.

#### BIBLIOGRAFÍA

- Aguirre, C. (2003). Early verb development in one Spanish-speaking child. En D. Bittner, Dagmar; W. Dressler y M. Kilani-Schoch (eds.), *Development of Verb Inflection in First Language Acquisition* (pp. 1–25). Berlin: Mouton de Gruyter.
- Ambalu, D., Chiat, S., y Pring, T. (1997). When is it best to hear a verb? The effects of the timing and focus of verb models on children's learning of verbs. *Journal of Child Language*, 24(1), 25–34.
- Behrend, D. A. (1990). The Development of Verb Concepts : Children' s Use of Verbs to Label Familiar and Novel Events. *Child Development*, 61(3), 681–696.
- Bickerton, D. (1981). *Roots of Language*. Ann Arbor: Karoma Publishers.  
<http://doi.org/10.17169/langsci.b91.109>
- Bittner, D. Dressler U., W., y Kilani-Schoch, M. (2003). Introduction. En D. Bittner, Dressler U., W., y Kilani-Schoch M. (eds.), *Development of Verb Inflection in First Language Acquisition* (pp. vii–xxxvii). Berlin: Mouton de Gruyter.
- Bravo, A. M. (2008). “Ir a + infinitivo” y los tiempos compuestos: semejanzas y diferencias. La

MARY ROSA ESPINOSA OCHOA

prospectividad y el paradigma temporal y aspectual del español. En Á. Carrasco Gutiérrez (ed.), *Tiempos compuestos y formas verbales complejas* (pp. 403–442). Madrid, Frankfurt am Main: Iberoamericana Editorial Vervuert.

Brugman, H., Russel, A. (2004). Annotating Multimoda/Multi-modal resources with ELAN. En ELRA (ed.), *Fourth International Conference on Language Resources and Evaluation*. (pp. 2065–2068). Lisboa.

Bybee, J. L. (2006). From Usage to Grammar: The Mind's Response to Repetition. *Language*, 82(4). <http://doi.org/10.1353/lan.2006.0186>

Colombo Aioldi, F. (2015). El subsistema de los tiempos pasados de indicativo en el español. CDMX: Instituto de Investigaciones Filológicas, UNAM.

Comrie, B. (1976). *Aspect*. Cambridge: Cambridge University Press.

de León, L. (2012). Multiparty participation frameworks in language socialization. En S. Duranti, E. Ochs, y B. Schieffelin (Eds.), *Handbook of Language Socialization* (pp. 81–111). Malden, M.A.: Wiley-Blackwell.

Delidakis, S., y Varlakosta, S. (2003). Testing the Aspect First Hypothesis: A preliminary investigation into the comprehension of Tense in Child Greek. *ZAS Papers in Linguistics*, 29, 73–84.

Deo, A. (2012). Morphology. En R. I. Binnick (Ed.), *The Oxford Handbook of Tense and Aspect* (pp. 155–183). New York: Oxford University Press.

Espinosa Ochoa, M. R. (2001). Mirando a través de la misma ventana: sobre la influencia del habla materna en el proceso de adquisición de los demostrativos. *Lingüística*, 13, 159–178.

Guzmán Tirado, R., y Herrador del Pino, M. (2002). El aspecto verbal en español : historia de la cuestión y nuevas aportaciones a su estudio. *Santiago*, (96), 27–46.

Harrison, C. (1992). Is there a natural order of acquisition in Spanish verb morphology ? *Estudios de Lingüística Aplicada*, 15 y 16(10), 266–278.

Ibbotson, P., Lieven, E., y Tomasello, M. (2014). The communicative contexts of grammatical aspect use in English. *Journal of Child Language*, 41(3), 705–23.

MARY ROSA ESPINOSA OCHOA

<http://doi.org/10.1017/S0305000913000135>

- Jackson-Maldonado, D., y Maldonado, R. (2002). Determinaciones semánticas de la flexión verbal en la adquisición del español. En C. Rojas Nieto y L. de Leon Pasquel (eds.), *La adquisición de la lengua materna: español, lenguas mayas, euskera.* (pp. 165–196). Mexico City: UNAM-UAQ.
- Levinson, S. C. (2013). Action Formation and Ascription. En J. Sidnell y T. Stivers (eds.), *The Handbook of Conversation Analysis* (pp. 103–130). Chichester, UK: Wiley-Blackwell.
- Li, P. y Bowerman, M. (1998). The acquisition of lexical and grammatical aspect in Chinese. *First Language*, 18(54), 311–350. <http://doi.org/10.1177/014272379801805404>
- Moreno de Alba, J. G. (1978). Valores de las formas verbales en el español de México. Ciudad de México: Instituto de Investigaciones Filológicas-UNAM.
- Mueller Gathercole, V. C., Sebastián, E., y Soto, P. (1999). The early acquisition of Spanish verbal morphology: Across-the-board or piecemeal knowledge? *International Journal of Bilingualism*, 3, 133–184. <http://doi.org/10.1177/13670069990030020401>
- Real Academia Española. (2009). *Nueva gramática de la lengua española*. Madrid: Autor.
- Reichenbach, H. (1974). *Elements of symbolic logic*. New York: Macmillan.
- Rojas Nieto, C. (2011). Developing first contrasts in Spanish verb inflection. En I. Arnon. y E. V. Clark (Ed.), *Experience, Variation and Generalization* (pp. 53–72). John Benjamins Publishing Company.
- Rojas Nieto, C. (2014). Verb sequences and early verb inflection in Spanish: Frequency, patterning and possible effects. *Language, Interaction and Acquisition*, 5(1), 82–99.  
<http://doi.org/10.1075/lia.5.1.04roj>
- Rojas Nieto, C. (2004). Early acquisition of Spanish verb inflexion. A Usage-based account. *Psychology of Language and Communication*, 7(2), 17–36.
- Rojas Nieto, C. (2007). La base de datos ETAL: Etapas tempranas en la adquisición del lenguaje: origen, descripción y metas de un proyecto. *Jornadas Filológicas 2005. Memoria* (pp. 1–35), Ciudad de México: Instituto de Investigaciones Filológicas.

MARY ROSA ESPINOSA OCHOA

- Shirai, Y., y Andersen, R. W. (1995). The Acquisition of Tense-Aspect Morphology: A Prototype Account. *Language*, 71, 743–767.
- Sinclair, H. (1971). Sensorimotor Action Patterns as a Condition for the Acquisition of Syntax. En R. Huxley y E. Ingram (Eds.), *Language Acquisition: Models and Methods* (pp. 121–135). Londres-Nueva York: Academic Press.
- Stoll, S. (1988). The role of Aktionsart in the acquisition of Russian. *First Language*, 18, 351–377.
- Tomasello, M. (1992). *First Verbs: A Case Study of Early Grammatical Development*. Cambridge University Press.
- Tomasello, M., y Kruger, A. C. (1992). Language : Joint attention on actions : acquiring verbs in ostensive and non - ostensive contexts. *Journal of Child Language*, 19(2), 311–333.  
<http://doi.org/10.1017/S0305000900011430>
- van der Feest, S., y van Hout, A. (2002). Tense comprehension in child Dutch. En B. Skarabela, S. Fish, y A. H.-J. Do (eds.), *BUCLD 26: Proceedings of the 26th Boston University Conference on Language Development* (Cascadilla, pp. 734–745). Sommerville, MA.
- Van Valin, Robert D., LaPolla, R. J. (1997). *Syntax. Structure, Meaning and Function*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Wagner, L. (2001). Aspectual influences on early tense comprehension. *Journal of Child Language*, 28(03), 661–681. <http://doi.org/10.1017/S0305000901004792>
- Weist, R. M. (2002). The first language acquisition of tense and aspect : A review. En Y. Shirai y R. Salaberry (Eds.), *The L2 Acquisition of Tense-Aspect* (pp. 21–78). Amsterdam: John Benjamins.
- Weist, R. M., Pawlak, A., y Carapella, J. (2004). Syntactic-semantic interface in the acquisition of verb morphology. *Journal of Child Language*, 31(1), 31–60.  
<http://doi.org/10.1017/S0305000903005920>
- Weist, R. M., Wysocka, H., Witkowska-Stadnik, K., Buczowska, E., y Konieczna, E. (1984). The defective tense hypothesis: on the emergence of tense and aspect in child Polish. *Journal of Child Language*, 11(2), 347–374. <http://doi.org/10.1017/S030500090000581X>

MARY ROSA ESPINOSA OCHOA