

*Actas del XXXVII Simposio Internacional de la Sociedad Española de Lingüística (SEL)*, editadas por Inés Olza Moreno, Manuel Casado Velarde y Ramón González Ruiz, Departamento de Lingüística hispánica y Lenguas modernas. Pamplona, Servicio de Publicaciones de la Universidad de Navarra, 2008. ISBN: 84-8081-053-X. Publicación electrónica en: <http://www.unav.es/linguis/simposiosel/actas/>

---

## LAS FORMAS VERBALES DE PASADO EN EL HABLA INFANTIL: FACTORES QUE PROPICIAN SU UTILIZACIÓN\*

ISABEL FERNÁNDEZ LÓPEZ  
*Universidade de Santiago de Compostela*

### 1. INTRODUCCIÓN

La riqueza morfológica del verbo en castellano parece, *a priori*, que va a constituir un serio obstáculo tanto para el niño en sus progresos adquisitivos como para el investigador en su labor descriptiva. El contacto con los datos demuestra, sin embargo, que tanto para uno como para otro resulta más una ventaja que un perjuicio. Así, los rápidos progresos del niño en lenguas con una fuerte carga morfológica han sido destacados por autores pertenecientes a distintos ámbitos (Clemente 1984: 124; Slobin 1996: 33-35); estudiosos que incluso llegan a considerar que la mayor complejidad del sistema morfológico de una lengua “estimula más que retarda” (Slobin 1996: 35). El investigador, en consecuencia, tampoco se va a encontrar con datos mermados o confusos. La riqueza en la morfología se corresponde con riqueza en la información obtenida. Pues bien, este fructífero panorama ha sido el que hemos descubierto al aproximarnos al sistema verbal de niños castellanohablantes. Esta abundancia de datos que venimos señalando nos ha llevado a limitar de forma estricta las cuestiones que se someterán a estudio. Atendiendo a esta circunstancia, nuestra atención se fijará tan sólo en las etapas iniciales del proceso adquisitivo y en dos formas de pasado. Acotamos nuestro ámbito de interés para no perdernos en lo diverso.

Para llevar a cabo este estudio hemos examinado las producciones de una treintena de informantes con edades comprendidas entre los dos y los cuatro años<sup>1</sup>. Los deseos de conferir representatividad a los datos nos han hecho cuidar la variedad de las situaciones sociales que caracterizan a los niños seleccionados. Así, los informantes pertenecen a cuatro guarderías diferentes (tres públicas y una privada), localizadas en tres ciudades gallegas distintas. Todo el material ha sido grabado en el centro escolar al que asistían los niños. En un ambiente que, por tanto, puede considerarse familiar para ellos. La presencia del adulto y la intención de obtener información no impide que etiquetemos el material registrado como *producción espontánea*. Esta consideración halla fundamento en la libertad de la que en todo momento disfrutaba el niño

---

\* Este trabajo se inscribe en el proyecto “Exploración pautada del habla infantil usando el corpus *Koiné*. Eficacia comunicativa y progreso construccional” (dentro del macroproyecto “Logopedia y Lingüística de corpus. Exploración del habla infantil y del afásico”). Actualmente está siendo financiado por el Ministerio de Educación y Ciencia (HUM2007-66074-C02-01). En fases anteriores ha recibido ayudas tanto autonómicas (PGIDIT05PXIC204003PN; PGIDT02PXIC20403PN; PGIDT00PXIC20401PR; XUGA-20402A97), como estatales (HUM2004-05847-C02-01; BFF2001-3234-C02-01; el 70% de esta subvención procedía del Fondo Europeo de Desarrollo Regional (FEDER)). Todas las investigaciones llevadas a cabo se relacionan con el examen, descripción y evaluación del lenguaje infantil. Al equipo del *Área de Lingüística Xeral de la Universidade de Santiago de Compostela*, se ha unido un grupo del *Departament de Teoria de los Llenguatges de la Universitat de Valencia* que estudia el lenguaje de los afásicos.

<sup>1</sup> Los datos seleccionados proceden del corpus que ha elaborado el equipo de investigación (grupo *Koiné*) que dirige la profesora Milagros Fernández Pérez. En él se han recogido las producciones de medio centenar de informantes con edades comprendidas entre los veintidós meses y los cuatro años. El material, registrado inicialmente con medios audiovisuales, se ha transcrito a partir de las normas establecidas por el sistema CHILDES (cf. MacWhinney 1991). En este trabajo expondremos algunas de las pautas que han actuado como guía en la confección del corpus. Aludiremos tan sólo a aquellas cuestiones que consideramos relevantes para justificar la selección de informantes. Si se quiere hallar una presentación más detallada de todo el corpus pueden consultarse los trabajos de Fernández Pérez (1996) y Fernández Pérez *et al.* (1999).

para realizar una u otra actividad y en la variedad de situaciones registradas en una misma grabación. El hecho de manejar producciones espontáneas abre diversas posibilidades de análisis, algunas de las cuales se han intentado aprovechar en este estudio. Así, en el apartado de presentación de los datos (§ 2), se compararán resultados que son fruto de la aplicación de diferentes métodos. Se contrastarán datos de producciones obtenidas mediante técnicas de elicitación –habituales en este tipo de estudio– con los obtenidos a partir de muestras espontáneas del lenguaje –que son, como se está señalando, los representados por nuestro corpus–. En el siguiente apartado, al valorar los datos hallados (§ 3), se analizará la influencia que poseen algunas condiciones de uso. Estudiar el peso de los elementos que forman parte del contexto sólo es posible si en la recogida de datos se ha respetado la naturalidad de la interacción. Por tanto, el manejo de producciones espontáneas también desempeñará un papel relevante en este apartado. La atención a lo contextual comenzará a verse al examinar cuestiones semánticas (§ 3.1.), pero cobrará especial importancia al valorar aspectos pragmáticos (§ 3.2.). Hay que tener en cuenta que en los estudios del sistema verbal del castellano no es frecuente establecer una conexión entre la morfología y los elementos que configuran el proceso comunicativo. Tan sólo en trabajos que analizan las habilidades narrativas del niño aparece perfilado este posible vínculo entre el tiempo verbal empleado y ciertos componentes de la interacción (Berman 1996, 2001; Berman y Slobin 1994; Slobin 1994, 1996). Esto quiere decir que la bibliografía existente tan sólo ha recorrido el camino en una única dirección: desde la pragmática se ha mirado hacia la morfología. Con nuestro trabajo, sin embargo, observaremos algunas cuestiones de pragmática desde la morfología.

Antes de pasar a la presentación de datos, conviene formular una precisión sobre el tema de estudio elegido: las reflexiones que expondremos se refieren exclusivamente a la aparición de dos formas verbales en la lengua del niño. No estamos describiendo el dominio de categorías gramaticales. Hay que tener en cuenta, por ejemplo, que los primeros usos del presente de indicativo no llevan aparejada la incorporación de este tiempo al sistema verbal del niño. Las formas del presente se registran antes de que el niño cumpla los dos años. Los estudiosos, sin embargo, sitúan su adquisición en fecha más tardía. Aparici, Díaz y Cortés (1996: 169) la retrasan hasta los dos años y siete meses. Todo dependerá del grado de exigencia que el investigador imponga para admitir el dominio de una categoría. En lo que parece existir acuerdo es en que la aparición aislada de una forma no basta. Es necesario registrar un determinado número de usos, y que además las realizaciones muestren ciertas regularidades. Esto no significa que los períodos precategoriales carezcan de interés. En ellos puede estar la clave para comprender los avances posteriores. Nos permiten conocer el modo en el que el niño inicia sus progresos. También conviene destacar que en el ámbito hispano un buen número de investigadores españoles ha fijado su atención en el momento en el que aparecen las formas verbales. Esta circunstancia facilitará, por tanto, el contraste de nuestros datos con los ofrecidos por otros estudiosos.

## 2. PRESENTACIÓN DE LOS DATOS

Antes de presentar los resultados obtenidos tras el examen de las producciones de nuestro corpus, comentaremos los datos expuestos en otros trabajos. Esto nos permitirá establecer un contraste con mayor agilidad. No nos detendremos mucho en esta tarea debido a las limitaciones de espacio. Además, nuestra intención no es la de zanjar disputas sobre la edad exacta en la que aparece una determinada forma. Es más, obviaremos las pequeñas variaciones para poder esbozar un panorama general y destacar sobre él, posteriormente, las divergencias más notables. Los datos proceden principalmente de los trabajos de Alarcos (1968), Hernández Pina (1984), Aguado (1988), Fernández Martínez (1994), Aparici, Díaz y Cortés (1996), Serrat y Serra (1996), Johnson (1996) y López Omat (1997). Evidentemente, no todos ellos defienden las mismas ideas, pero en sus exposiciones de datos no hay grandes discordancias. Esto es lo que ha permitido que la presentación sea común, no individual.

Según los investigadores citados, a los dos años –edad mínima tomada en consideración en nuestro estudio–, en la lengua del niño ya se registran ejemplos de formas no personales y de

presente. Comienzan en este momento a aparecer también las de pasado. Concretamente, la consulta de la bibliografía nos sitúa delante tres formas distintas: el pretérito perfecto simple, el pretérito perfecto compuesto y el pretérito imperfecto. Pasamos a examinar brevemente el comportamiento que muestran cada una de estas formas.

(i) *Pretérito perfecto simple o pretérito indefinido*. Los primeros ejemplos se recogen a una edad temprana: alrededor de los dos años. En este momento inicial, el niño utiliza tan sólo la primera y la tercera persona del singular, pero no tiene que transcurrir un amplio lapso de tiempo para que se incrementen las formas respecto a las categorías de número y persona. Así, antes de los treinta meses, es decir, de los dos años y medio, ya se registran ejemplos de la segunda persona del singular y la tercera persona del plural. Si dejamos a un lado las pequeñas divergencias en las edades fijadas, los investigadores muestran acuerdo al señalar que existe una presencia temprana, una frecuencia de aparición relativamente alta, y un incremento bastante rápido de las variaciones de número y persona.

(ii) *Pretérito perfecto compuesto*. Los datos referidos a la edad en la que se localizan estas formas son similares a los anteriores. Los niños comienzan a utilizarlas también alrededor de los dos años. López Ornat registra los primeros ejemplos en informantes de tan sólo un año y nueve meses (1997: 13). No hay, por tanto, posterioridad respecto a las formas del perfecto simple. Esto no quiere decir que el uso sea idéntico en uno y en otro caso. No encontramos, por ejemplo, el rápido incremento que antes pudimos apuntar. Además, las formas del plural no aparecen hasta casi los tres años. Durante un período más o menos dilatado de tiempo el niño maneja únicamente la primera y la tercera persona del singular. Por otra parte, la frecuencia de aparición de las producciones registradas es menor que en el caso anterior, comportamiento que se une al escaso número de verbos manejados. En conclusión, la edad de aparición de las primeras formas es la misma; su uso, no.

(iii) *Pretérito imperfecto*. Esta forma aparece a una edad más tardía. Antes de los veintiséis meses tan sólo se registran esporádicos ejemplos en contextos muy determinados. Su uso se regulariza a partir de los veintisiete meses. En este primer momento, al igual que en los casos anteriores, tan sólo se emplea el singular, concretamente, la tercera persona del singular. La variación respecto a las categorías de número y persona se produce con mayor lentitud. Hernández Pina (1984), por ejemplo, antes de los tres años encuentra la tercera persona del plural en un único verbo: *estar*. Tampoco la frecuencia de aparición es tan alta como en las formas del pretérito perfecto simple. Hay, pues, una adquisición más tardía y más lenta.

Si contrastamos estos datos con los que ofrece nuestro corpus nos encontramos, en primer lugar, con una gran diferencia: durante todo el período estudiado apenas aparecen ejemplos del pretérito perfecto compuesto. Tan sólo hemos registrado dos usos en informantes que, además, ya superan los tres años<sup>2</sup>. Consideramos que esta ausencia casi total no está motivada por las condiciones que regularon la obtención de datos (las actividades elegidas, el espacio, los interlocutores...), sino por la influencia que ejerce la otra lengua presente en la comunidad estudiada: el gallego. Esta consideración nos lleva a afirmar que no estamos ante un comportamiento peculiar del lenguaje infantil. El escaso uso del perfecto compuesto también va a caracterizar la lengua del adulto. Este comportamiento es, precisamente, uno de los reseñados con mayor insistencia por los estudiosos que describen el castellano hablado en Galicia<sup>3</sup>.

Quedamos, pues, para nuestro análisis con tan sólo dos formas de pasado: una de perfecto y otra de imperfecto. Tras esta gran diferencia comienzan a surgir y a prevalecer las semejanzas. Así, respecto a la edad en la que se localizan las primeras formas, en nuestro corpus también se constata una mayor y más temprana presencia del perfecto. A partir de los dos años ya es posible rastrear secuencias en las que el niño emplea estas formas. Las de imperfecto aparecerán

<sup>2</sup> Los usos que hemos localizado son los siguientes: (i) '*Laura ha comprado el champú*' [MIA, 3;2]; (ii) '*se te ha enganchado el pelo aquí*' [MIA, 3; 4].

<sup>3</sup> Las referencias bibliográficas que permiten corroborar tal afirmación son numerosas. Podríamos remontarnos a finales del siglo XIX y principios del XX para mencionar los trabajos de Emilio Álvarez Jiménez o Armando Cotarelo Valledor. Preferimos situarnos en una época más reciente y citar las obras de García González (1976: 334), Álvarez Cáccamo (1983: 426, 430, 439) y Monteagudo y Santamarina (1993: 148). Por otra parte, desde una perspectiva más general, la influencia que, en contextos bilingües, el adulto puede ejercer en la lengua del niño ha sido apuntada por autores como Genesee (1989) y Pérez Pereira (1990).

más tarde, en menor número y, durante unos meses, se manifestarán con una evidente discontinuidad. Los datos contenidos en la *Tabla 1* muestran el diferente comportamiento de una y de otra forma verbal. Se ofrecen las frecuencias absolutas de los usos registrados en una etapa que abarca desde los dos años hasta los dos años y medio. Pues bien, tan sólo al alcanzar los dos años y cuatro meses los informantes utilizan las formas de imperfecto de modo continuado. Esta situación coincide con la que se ofrece en otros estudios. Se podrían exponer ciertas matizaciones al respecto, pero no consideramos que sean relevantes en este momento.

<i>Formas verbales</i>	<i>Edades (años; meses)</i>						
	Frecuencias absolutas (n <sub>i</sub> )						
	2;0	2;1	2;2	2;3	2;4	2;5	2;6
<i>Perfecto</i>	4	2	4	4	7	12	22
<i>Imperfecto</i>	-	-	6	-	3	8	3

Tabla 1. Datos sobre la aparición de las primeras formas de pasado

También hay coincidencia en la distribución de las frecuencias de uso. Los datos de la *Tabla 1* ya permiten corroborar la mayor presencia que otros estudiosos atribuyen a las formas de perfecto. En la *Tabla 2* mostramos con mayor extensión y cuidado la información referida a la frecuencia de uso. Como puede apreciarse, en los recuentos no se han incluido las dos muestras del perfecto compuesto que se habían registrado. De todos modos, su presencia no alteraría significativamente los resultados, ya que este tiempo apenas superaría un porcentaje de uso del 1%. Si fijamos nuestra atención en los datos contenidos en esta segunda tabla, vemos que existe un predominio evidente de las formas de perfecto. Así, entre los dos años y medio y los tres años, el porcentaje que marca los usos de estas formas alcanza el 70,45%. En la etapa siguiente, entre los tres años y los tres años y medio, los informantes que utilizan un tiempo pasado recurren al perfecto en un 59,48%. La diferencia entre el uso de una y otra forma de pasado se reduce, pero la tendencia señalada se mantiene.

	<i>Formas verbales</i>					
	Frecuencias absolutas (n <sub>i</sub> )		Frecuencias relativas (f <sub>i</sub> )		Porcentajes (%)	
	<i>Perfecto</i>	<i>Imperfecto</i>	<i>Perfecto</i>	<i>Imperfecto</i>	<i>Perfecto</i>	<i>Imperfecto</i>
<i>2 años y medio – 3 años</i>	62	26	0,705	0,295	70,45	29,55
<i>3 años – 3 años y medio</i>	69	47	0,595	0,405	59,48	40,51

Tabla 2. Datos sobre la frecuencia de uso de las formas de pasado

Las cifras contenidas en una y otra tabla nos permiten trazar un perfil del uso de las formas de pasado. A través de ellas, sin embargo, no es posible fijar los factores que guían el comportamiento lingüístico del niño. Para abordar los interrogantes que surgen a este respecto, es necesario adoptar una mirada más abarcadora, que exceda los límites de la morfología. Debemos atender al proceso comunicativo en su conjunto. En algunos de los elementos que intervienen en él estará contenida la clave que permitirá comprender el uso de las formas de pasado. En el próximo apartado centraremos la atención en dos ámbitos, el léxico-semántico y el pragmático, para intentar hallar en ellos esos factores de influencia.

### 3. REFLEXIÓN SOBRE ALGUNAS REGULARIDADES EN EL USO

#### 3.1. *Cuestiones léxico-semánticas*

La relación entre el aspecto léxico del verbo y el proceso de adquisición de su morfología es, sin duda, uno de los temas que con mayor frecuencia ha llamado la atención de los investigadores. Las numerosas aproximaciones existentes hacen posible dibujar un panorama de conclusiones complejo y polémico. Simplificando las propuestas formuladas podemos hablar de dos actitudes bien diferenciadas. Por un lado, nos encontramos con autores que plantean la adquisición de las primeras formas verbales de pasado como una cuestión primero aspectual y después temporal. En la defensa de esta postura suelen aludir a la existencia de una fuerte vinculación entre la carga léxica del verbo y la aparición de marcas morfológicas. En su exposición utilizan como un argumento más la idea de que los verbos comienzan a flexionarse influidos por algunos de los rasgos que figuran en su caracterización semántica. En este grupo pueden situarse los trabajos de Bronckart y Sinclair (1973), Antinucci y Miller (1976), Bloom, Lifter y Hafitz (1980), Meisel (1985), Jacobsen (1986) y Johnson (1996). Por otro lado, hay estudiosos que defienden la adquisición simultánea de los valores de tiempo y aspecto. Para rebatir las argumentaciones contrarias ponen en duda que exista una ligazón tan estrecha entre la *Aktionsart* del verbo y la utilización por el niño de una determinada forma verbal. Se aproximan a esta actitud autores como Smith y Weist (1987), Cortés y Vila (1991) y Bel (2002).

Los temas que se abordan desde estas posturas divergentes exceden con mucho las cuestiones que enfrentaremos con nuestro trabajo. Como puede deducirse de la breve presentación hecha, la polémica se plantea en torno a un principio adquisitivo relacionado con el siguiente interrogante: ¿se adquiere el aspecto antes que el tiempo? La información sobre la carga léxica de los verbos que maneja el niño es tan sólo un dato que, unido a otros y tras una serie de implicaciones, les permite defender una u otra postura. Pues bien, no pretendemos tomar parte en esta polémica aportando nuestra propia solución. Tan sólo intentaremos determinar la posible influencia de aspectos léxicos y semánticos en la utilización de las primeras formas verbales de pasado. Es verdad que para ello utilizaremos como punto de partida una de las cuestiones a la que mayor atención conceden algunos de los autores del primer grupo citado. Contrastaremos, pues, nuestros datos con los de aquellos que ligan la semántica a la morfología verbal, y que sitúan la adquisición aspectual en una fase previa a la temporal. No profundizaremos, sin embargo, en las implicaciones que permiten pasar de una afirmación a otra. No pretendemos rebatir argumentaciones. Dentro de lo posible, nos situaremos al margen de la polémica.

Según señalan algunos de los autores mencionados, la correspondencia entre el tiempo empleado y el aspecto léxico del verbo se plasma, en lo que interesa a nuestro trabajo, del siguiente modo: (i) las formas de perfecto aparecen preferentemente en verbos que expresan un acontecimiento de naturaleza puntual o repentina (por ejemplo, *romper, saltar*); (ii) las formas de imperfecto se utilizan con verbos que expresan un acontecimiento de naturaleza durativa (por ejemplo, *querer, tener*). Debemos reconocer que este comportamiento no es presentado como una norma de estricto cumplimiento, sino como una tendencia. Algunos estudiosos (Johnson 1996: 152; Aparici, Díaz y Cortés 1996: 171) deducen de esta correspondencia entre la forma empleada y la *Aktionsart* del verbo otro comportamiento regular: la escasa variación morfológica del verbo. Según estos autores, lo más habitual es que los verbos tan sólo se conjuguen en uno de los dos tiempos de pasado que el niño utiliza en sus primeras etapas. Esto quiere decir que si un verbo es utilizado en la forma de perfecto, no aparecerá en imperfecto, y viceversa. Como es previsible, conjugar el verbo en uno u otro tiempo viene determinado por su caracterización léxica. Un comportamiento depende, pues, del otro.

Una vez descritos estos usos debemos fijar la atención en los datos que nos ofrece el corpus. En la *Tabla 3* se ofrece un listado de los verbos que son conjugados al menos una vez por alguno de los informantes. Se establecen dos etapas diferentes: de los dos a los tres años, y de los tres a los cuatro años. Conviene advertir que en el segundo período tan sólo se recogen aquellos verbos que no aparecieron anteriormente. Esto es lo que explica que el listado de las formas de perfecto, a pesar de la mayor edad de los informantes, sea más reducido. No significa que el

número de verbos que maneja el niño disminuya con el paso del tiempo; tan sólo indica que se ha producido una incorporación menor. El orden en el que se recogen en la tabla cada uno de los verbos respeta –teniendo en cuenta la edad de los informantes en años y meses– el momento en el que se registraron por primera vez.

<i>Formas verbales</i>		
	<i>Perfecto</i>	<i>Imperfecto</i>
2– 3 años	comer, caer, pasar, tragar, pintar, manchar, ganar, chocar, acabar, ser, ir, cortar, contar, salir, despertar, quitar, tirar, traer, mojar, romper, regalar, estar, querer, decir, poner, hablar, estropear, montar, pedir, matar, comprar, oír, pinchar, soplar, cumplir, venir, vomitar, perder, arañar	haber, tener, querer, llamar, meter, morder, morir, ser, estar, poder, llegar, decir
3– 4 años	ver, jugar, cambiar, llorar, quedar, bajar, coger, vestir, dar, sentar, meter, poder, pegar, ver, pagar, ahogar, llegar, convertir, abrir	ir, reír, coger, preparar, pasar, poner, comer, cerrar, jugar, dar, doler, rascar

Tabla 3. Listado de verbos que aparecen conjugados en las formas de pasado

Los datos contenidos en la tabla parecen confirmar la existencia de un vínculo entre la adquisición de las primeras marcas morfológicas y el aspecto léxico del verbo. Un número considerable de las formas de perfecto corresponde a verbos que denotan un acontecimiento puntual (*romper, caer, cortar, tirar, cumplir, pinchar, despertar...*). En las formas de imperfecto, sin embargo, los verbos indican en un alto porcentaje un acontecimiento durativo o un estado (*haber, tener, querer, estar, ser...*). Bien es verdad que los datos también nos muestran que no hay una división perfecta: tan sólo podemos hablar de una tendencia, cuyo cumplimiento, además, decrece con el paso del tiempo. Esto, posiblemente, debe ligarse con el peso que, desde una perspectiva general, posee la semántica en las primeras gramáticas infantiles (Fernández Pérez 2006b: 1306-1307). A este respecto, no puede pasar desapercibido el hecho de que esta tendencia esté representada ya con bastante claridad en los ejemplos con los que se inicia la primera de las dos etapas establecidas. Por otro lado, si el paso del tiempo incrementa la independencia entre semántica y morfología, también va a provocar, como es previsible, un aumento en la variación morfológica de cada verbo, es decir, en las posibilidades de aparecer conjugado en más de un tiempo del pasado. Recordemos que éste era el segundo comportamiento sobre el que los investigadores habían llamado la atención. Pues bien, nuestros datos nos permiten confirmar también la escasa variabilidad morfológica que presentan la mayoría de los verbos en las etapas iniciales. Así, entre los dos y los tres años, la norma de que un verbo que aparece en perfecto no se conjuga en imperfecto tiende a cumplirse. Por supuesto, no estamos tampoco ante una distribución estricta. En uno y otro tiempo se registran, además de *ser* y *estar*, los verbos *querer* y *decir*. Representan, eso sí, un comportamiento minoritario. En informantes con mayor edad, la variabilidad morfológica de cada verbo, como ya se ha apuntado, se incrementa paulatinamente.

Lo dicho en el párrafo anterior nos permite, básicamente, confirmar lo que otros autores ya habían señalado. Pero las producciones examinadas no sólo nos llevan a situarnos detrás de otros estudios. Podemos también vislumbrar otros comportamientos que, aunque referidos a aspectos concretos, también consideramos relevantes. Apuntaremos tan sólo una cuestión, la que valoramos como más significativa: los verbos en los que suelen aparecer las formas de imperfecto se corresponden con aquellos que poseen las frecuencias de uso más altas en castellano<sup>4</sup>. Son verbos como *tener, haber* y *querer*; lista a la que se podría añadirse, como es

<sup>4</sup> Esta alta frecuencia de aparición puede atribuirse tanto a la lengua del niño como a la del adulto. Para comprobarlo basta con acercarse al listado que ofrecen Albert Emmanuel *et al.* (1994: 19 y 27), en él se recogen los verbos más utilizados por niños con edades comprendidas entre los tres y los cinco años. No hay una correspondencia exacta respecto a los verbos que aparecen en imperfecto según los datos de la *Tabla 3*, pero las coincidencias son notables. En el caso de la lengua adulta, la alta frecuencia queda demostrada por el hecho de que en nuestros datos casi la mitad

evidente, *ser* y *estar*. El comportamiento de las formas de perfecto no es contrario al descrito, pero sí diferente. Desde el primer momento hay una mayor diversidad en los verbos que aparecen conjugados en este tiempo. Antes de los tres años en el listado se incluyen verbos relativamente infrecuentes como son *vomitarse*, *tragarse*, *estropearse*, *arañar*, *pinchar*... Aparecen también verbos que pueden etiquetarse como habituales, pero, en proporción, su presencia es menor que en el caso de las formas de imperfecto. La limitación en la variedad e infrecuencia de los verbos afecta, pues, de modo claro tan sólo a una de las dos formas del pasado: el imperfecto.

### 3.2. Cuestiones pragmáticas

Como ya se ha señalado en la introducción, los estudios que centran su atención en la adquisición de la morfología verbal apenas contienen referencias a cuestiones pragmáticas. El camino recorrido habitualmente va, como también se ha dicho, en sentido contrario a éste: desde la pragmática se comentan peculiaridades en el uso de ciertos tiempos verbales. La mayoría son estudios que analizan las habilidades discursivas del niño. Dentro de ellos, limitándonos al ámbito hispano, encontramos trabajos en los que, por ejemplo, se alude al empleo de formas tanto de presente como de pasado en la narración (Prego Vázquez 2004: 103); o se destaca el valor del imperfecto como el tiempo por excelencia en este tipo de discurso (Liébana Macho 1982: 319 y 326); o se marcan las funciones habituales de las formas verbales en una narración atribuyendo a las perfectivas el papel de describir el primer plano (el *foreground*), y a las imperfectivas el de presentar todo lo que constituye el fondo (el *background*) (Rodríguez-Trelles Astruga 1993: 116). Nuestra intención, sin embargo, no es continuar el camino iniciado por estos autores. Al acercarnos a los datos no nos hemos limitado a estudiar un tipo de discurso tan concreto como es el de la narración. Nuestro punto de mira lo constituía la adquisición de las formas de pasado en diferentes contextos. Precisamente, el interés por las cuestiones pragmáticas se ligaba al deseo de conocer el comportamiento de los tiempos seleccionados en diferentes tipos de discurso. Tan sólo tras el examen de las formas verbales en distintas prácticas comunicativas, podremos fijar la atención en aquellas que ofrecen una mayor riqueza informativa. Pero incluso en ese momento no nos olvidaremos de que las conclusiones alcanzadas deben referirse al contraste de diferentes tiempos en diversos contextos.

Si fijamos la atención en las formas de perfecto no parece posible limitar su empleo a un tipo de discurso concreto. Los niños utilizan este tiempo verbal en situaciones variadas. Esta forma aparece al referirse a acontecimientos que se han producido en el escenario de la enunciación y que pertenecen a un pasado inmediato (*'lo maté'* en [1]). También pueden utilizarlo para presentar hechos acontecidos en otro espacio y en un tiempo más distante (*'en mi cumple me regalaron nada'* en [2]). Así mismo, recurren al perfecto para aludir a hechos que no pertenecen a su pasado, hechos además que nunca presenciaron (*'y te lo quitaron ?'* en [3]). Y, por supuesto, lo emplean con frecuencia para narrar acontecimientos no se sitúan en el mismo plano de la realidad que los anteriores. Son secuencias en las que lo relatado no se refiere ni al pasado de posibles interlocutores ni al suyo propio, sino al pasado de los personajes que sólo existen en los cuentos (*'le metieron el zapato y no se lo pudieron sacar'* en [4])

[1]

Participantes: ART (niño), IAG (niño), MON (adulta)  
 Edad: ART, 2 años y 7 meses

\*IAG: eh # un bicho xxx aquí hay .  
 %act: señala un bicho que hay en la arena  
 \*MON: ahí había un bicho .  
 \*IAG: xí [\*] .  
 \*ART: **lo maté** .  
 %act: ha arrojado sobre el un cubo de arena  
 \*MON: está matado .

[3]

Participantes: SER (niño), MON (adulta)  
 Edad: SER, 3 años y 2 meses

\*MON: no tengo .  
 \*MON: es que soy muy pobre .  
 \*SER: por qué ?  
 \*MON: porque no tengo dinero .  
 \*SER: **y te lo quitaron ?**  
 \*MON: no # nunca lo tuve .

[2]

Participantes: MIA (niña), MON (adulta)  
 Edad: MIA, 3 años y 3 meses

\*MON: a ver # Laura # qué te regalaron en tu  
 cumple ?  
 [...]
   
 \*MIA: **y en mi # en mi cumple me  
 regalaron #  
 me regalaron # nada** .  
 \*MIA: **me regalaron xxx** .  
 \*LAU: xxx .  
 \*MON: ah # entonces te regalaron algo .

[4]

Participantes: MIA (niña), NER (niña), MON (adulta)  
 Edad: MIA, 3 años y 3 meses

\*MON: pero no le servía a ninguna más que a  
 Cenicienta .  
 \*MON: verdad que sí ?  
 \*NER: xxx !  
 \*MIA: **y a # y a ésta le metieron el zapato  
 #  
 y ya no se lo pudieron sacar** .  
 %act: señala el dibujo de Cenicienta  
 \*MON: claro

No parece, pues, que en los usos del perfecto tenga una influencia decisiva el tipo de discurso o de interacción, y por eso muestran una notable diversidad en sus posibilidades de empleo. Al observar las producciones que contienen formas de imperfecto encontramos un escenario diferente. Como en el caso anterior, hallamos ejemplos que se refieren a situaciones diversas. Ocurre que ahora es posible señalar como predominante una actividad: la narración de cuentos. Este vínculo entre el uso del imperfecto y las narraciones ha sido comentado por distintos autores. Eso sí, esta ligazón no suele establecerse en niños de dos años. Lo habitual es que los informantes tengan una mayor edad. Sobre lo acontecido en las primeras etapas no es fácil encontrar datos. Algunos autores incluso ponen en duda que la influencia de la literatura infantil sobre el sistema verbal se pueda producir a una edad tan temprana. Así, por ejemplo, Berman, en un estudio sobre el hebreo, afirma que es “*from late schoolage, but not before then, narrators showed the impact of Biblical and other literary fiction for expressing narrative temporality (...) distinctions*” (2001: 22-23; la cursiva es nuestra). Hay que tener en cuenta que el autor analiza un sistema verbal diferente del examinado en estas páginas, y que además no refiere su afirmación al uso de un único tiempo. Reflexiona sobre otro sistema y otorga a su afirmación un alcance más general. No pretendemos, pues, establecer un contraste entre lo dicho por este autor y nuestros datos. Recogemos esta cita como muestra de la habitual atención concedida a las etapas avanzadas del proceso adquisitivo.

En la mayoría de los casos registrados en el corpus, la narración del cuento se lleva a cabo a través de láminas con dibujos. Es bastante habitual que los niños se acerquen de este modo a los cuentos. Para constatarlo basta con recordar el amplio número de trabajos sobre la narración que han recurrido a los dibujos de *Frog, where are you?* (Mayer 1969). Si llamamos la atención sobre la utilización de láminas es porque a diferencia del relato más o menos memorístico de un cuento esta actividad debería invitar al empleo del presente: se describe un dibujo que el niño está viendo en el momento de la enunciación. Además, las formas de presente son unas de las que primero aparecen en la lengua del niño y las que, sin duda, poseen la frecuencia de uso más alta. Todo esto hace suponer que el niño tan sólo se apartará de ellas ofreciendo cierta resistencia. Pues bien, encontramos numerosos ejemplos en los que el presente es el tiempo elegido, pero también localizamos bastantes secuencias en las que el niño recurre al imperfecto, distanciándose incluso, como muestran los siguientes fragmentos, del modelo que le ofrece el adulto. Esta rebeldía –si se nos permite denominarla así– es la que ha llamado nuestra atención:

[5]

Participantes: ALB (niña), CLA (niña), AND (niño),  
PIL (adulta)  
Edad: CLA, 2 años y 10 meses

- \*PIL: es un elefante # Gonzalo ?  
\*AND: no # es un gatito .  
\*PIL: es un gatito .  
\*PIL: que elefante # ni que elefante .  
\*ALB: un gatito .  
\*CLA: un gatito .  
\*CLA: no era un elefante ## era un gatito .

[6]

Participantes: MIA (niña), MON (adulta)  
Edad: MIA, 3 años y 3 meses

- \*MON: y cuando está todo sucio # hay  
ratones que  
vienen a comer la porquería .  
\*MON: mira cuántos ratones hay !  
%act: señala el libro  
%com: SER corretea por la habitación  
\*MON: uno # dos # tres # cuatro # cinco  
ratones .  
\*MIA: y aquí quién estaba ?  
%act: señala el dibujo  
\*MON: ésta es cenicienta .

[7]

Participantes: ALE (niño), SER (niño), MIA (niña),  
MON (adulta)  
Edad: MIA, 3 años y 4 meses

- \*ALE: un delfin .  
\*SER: <xxx> [>] .  
\*MIA: y <por qué cerraba los ojos> [<] ?  
%act: MIA y SER señalan el dibujo del libro  
\*MON: ella cierra los ojos porque el  
delfin  
también la tira a ella .  
\*MON: y entonces le da miedo .  
\*MON: y cerró los ojos .  
\*MON: y se cayeron los dos en el agua .  
\*MON: porque el delfin quería jugar con ellos  
.  
[...]  
\*MIA: venga ## déjala que se xxx .  
\*MON: y entonces la niña se cae ## y qué  
más ?  
\*MIA: pues que el niño se iba a caer ## y  
que  
era un # pequeñajo .  
\*MIA: seguimos.  
%act: pasa la hoja

Una de las explicaciones que podrían ofrecerse a estos usos se refiere al valor de irrealidad que el niño atribuye a los dibujos. Esta consideración no nos impide reconocer la existencia de otras circunstancias que influyen en la utilización del imperfecto. No hay que olvidar que el adulto en otros momentos también le ofrece este modelo, y que el contenido de la lámina coincide en algunos casos, no siempre, con una historia que el niño ya conoce como narración de hechos pasados. Nuestra pretensión es la de señalar un valor que ya parece funcional en este primer momento y que además va a ser explotado en etapas posteriores. El niño utilizará el imperfecto para crear lo que son, en palabras de Pérez Saldanya (2004: 226), “mundos posibles”: ‘yo era un policía’, ‘tú eras mi ayudante’, ‘yo te salvaba’. Al igual que al describir láminas, en estos casos el imperfecto se emplea para representar personas o acciones que el niño sitúa, en todos los casos, en el plano de la irrealidad. Éste es además un valor que –al lado de otros– también aparece en el adulto. Conviene recordar que para algunos autores el imperfecto modalmente funciona como un “indicativo irreal” (Veiga 2004: 122-132).

El predominio en el uso del imperfecto de un tipo de discurso –la narración– y de un valor –la irrealidad– nos permite explicar otro de los comportamientos que hemos encontrado al examinar estas formas. Nos referimos a la concentración de ejemplos. El imperfecto no aparece en el corpus con la misma dispersión y continuidad que el perfecto. Esto no quiere decir que todos los ejemplos pertenezcan a un único informante, pero sí es evidente que hay una aglutinación mayor que en el caso de las formas de perfecto. Este comportamiento puede explicarse porque, como venimos señalando, la utilización del imperfecto depende de las habilidades narrativas del niño. Aquellos que muestren una mayor destreza utilizarán el imperfecto, más tarde o más temprano, con una alta frecuencia. El fragmento recogido en [8] nos muestra esa concentración. La informante identificada como MIA es, justamente, una de las más rentabiliza este tiempo y una de las que más ejemplos aporta de él.

[8]

Participantes: MIA (niña), CES (niño), LAU (niña),  
MON(adulta)  
Edad: MIA, 3 años y 1 mes

\*MIA: éste **era** +//.  
%act: señala una lámina del libro  
\*MIA: el cerdito **iba a coger** pajita # para  
hacer  
su casa .  
\*MIA: xxx .  
\*MIA: y el cerdito # se **reía** xxx .  
[...]  
\*MON: escuchad el cuento que está contando  
María .  
\*MIA: **cogía** mucha paja # para hacerse xxx.

[9]

Participantes: GAR (niña), PIL (adulta)  
Edad: GAR, 3 años y 3 meses

\*PIL: a qué fiesta ?  
\*PIL: la de cumple ?  
[...]  
\*GAR: **era una fiesta** .  
\*PIL: ah # era una fiesta # sólo .  
\*GAR: **en mi cumple había muchas**  
**p(r)imas**.  
\*PIL: muchas primas ?  
\*GAR: **lara** [?] +//.  
\*GAR: **todas las pimas** [\*] ## **todas** .  
\*PIL: todas las primas .  
\*GAR: **todas** .

Las secuencias recogidas en [8] no deben llevarnos a concluir que las narraciones se construyen únicamente en imperfecto. Ya hemos señalado que tanto el perfecto como el presente se utilizan con una notable frecuencia. Si el fragmento fuese más extenso podríamos constatar el empleo de diversos tiempos. Esto quiere decir que, al igual que en anteriores ocasiones, de las últimas consideraciones expuestas no deben extraerse normas de estricto cumplimiento. Hemos hablado de tendencias y de comportamientos regulares. Las secuencias recogidas en [9] muestran precisamente la existencia de otro tipo de usos en el imperfecto. La informante *GAR* recurre a este tiempo verbal para describir su fiesta de cumpleaños; para presentar, por tanto, hechos reales y que ha vivido. Con todo, hay que señalar que el relato que construye con esta experiencia parece estar influido por el estilo de los cuentos. Dejando a un lado esta consideración, el reconocimiento de cierto grado de diversidad en el uso del imperfecto no nos impide considerar que las habilidades narrativas influyen más en la adquisición de estas formas que en las del perfecto.

#### 4. CONCLUSIONES

El acercamiento tanto a cuestiones léxico-semánticas como a pragmáticas nos ha mostrado la existencia de comportamientos diferenciadores entre los usos iniciales de las formas de perfecto y las de imperfecto. Sobre éstas actúan una serie de condicionamientos que apenas afectan a aquellas. Los temas examinados han sido los siguientes:

(i) *Aspecto léxico del verbo*. Es un factor influyente para ambas formas. Permite establecer una división entre unas y otras: las formas de perfecto tienden a aparecer en verbos que expresan un acontecimiento puntual; las de imperfecto, en verbos que refieren estados.

(ii) *Frecuencia de uso del verbo*. Ejerce un peso decisivo sólo sobre las formas de imperfecto: éstas suelen aparecer en verbos que poseen una alta frecuencia de uso. El paso del tiempo debilita este vínculo. Las formas de perfecto muestran desde el principio una menor dependencia respecto a este parámetro: desde los dos años se registran ejemplos en verbos que incluso podemos calificar como infrecuentes.

(iii) *Tipo de discurso*. También incide en mayor grado sobre las formas de imperfecto. Un número considerable de los ejemplos de este tiempo verbal se halla en las narraciones de cuentos o de historias. En todas ellas, aunque se construyan a partir de la descripción de láminas, persiste un mismo valor: el de irrealidad. La diversidad de situaciones en las que se registran los usos del perfecto no permite establecer un vínculo de este tipo. El imperfecto, por tanto, permite concretar la afirmación general que expuso Bruner al señalar que en el lenguaje infantil “encontraremos formas construidas alrededor de juegos y de tareas” (1983: 42).

No podemos concluir sin mencionar la estrecha relación entre componentes del lenguaje que el trabajo ha permitido corroborar. Se ha examinado el comportamiento de elementos del sistema verbal –un tema propio de la morfología– y, sin embargo, en el análisis se ha recurrido a cuestiones léxico-semánticas y pragmáticas. Con esta consideración no estamos formulando una propuesta novedosa. Tan sólo estamos constatando lo ya apuntado por otros autores. Nos

sumamos, pues, a las palabras de Fernández Pérez al señalar “la necesidad de contemplar el desarrollo gramatical” en relación “con otros componentes de la lengua” (2006a: § 1.1); o a la exigencia de imbricación entre componentes que desde la pragmática reclama Prego Vázquez (2004: 116). Este trabajo tan sólo ha pretendido ser un pequeño paso en esa dirección.

#### REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AGUADO, G. (1988): “Valoración de la competencia morfosintáctica en el niño de dos años y medio”, *Infancia y aprendizaje*, 43, 73-96.
- ALARCOS, E. (1968): “L’acquisition du langage par l’enfant”, A. Martinet (ed.), *Traité du Langage. Encyclopédie de la Pléiade*, París: Gallimard. Manejo la versión castellana “La adquisición del lenguaje por el niño”, *Tratado del lenguaje*, H. Acevedo (trad.), Buenos Aires: Nueva Visión, 1976, 7-42.
- ALBERT EMMANUEL, M. J. *et al.* (1994): “Desarrollo y uso de los verbos en un grupo de niños”, *Docencia e investigación*, 19, 5-28.
- ÁLVAREZ CÁCCAMO, C. (1983): “A influencia do galego sobre o sistema verbal e no uso de certas perifrases verbais do castelán de Galiza”, *Grial*, XXI/ 82, 423-442.
- ANTINUCCI, F. y MILLER, R. (1976): “How Children Talk About Happened”, *Journal of Child Language*, 3, 167-190.
- APARICI, M., DÍAZ, G. y CORTÉS, M. (1996): “El orden de adquisición de morfemas en catalán y castellano”, M. Pérez Pereira (ed.), *Estudios sobre la adquisición del castellano, catalán, eusquera y gallego. Actas del I Encuentro Internacional sobre Adquisición de las Lenguas*, Santiago de Compostela: Universidade, 165-174.
- BEL, A. (2002): “Early Verbs and the Acquisition of Tense Feature in Spanish and Catalan”, A. T. Pérez-Leroux y J. Muñoz Licerias (eds.), *The Acquisition of Spanish Morphosyntax. The L1/L2 Connection*, Dordrecht: Kluwer Academic, 1-34.
- BERMAN, R. A. (1996): “Form and Function in Developing Narrative Abilities”, D. I. Slobin *et al.* (eds.), *Social Interaction, Social Context, and Language. Essays in Honor of Susan Ervin-Tripp*, Mahwah/New Jersey: LEA, 343-367.
- BERMAN, R. A. (2001): “Setting the Narrative Scene: How Children Begin to Tell a Story”, K. E. Nelson, A. Aksu-Koç y C. E. Johnson (eds.) (2001), *Children’s Language (Volume 10). Developing Narrative and Discourse Competence*, Mahwah/New Jersey: LEA, 1-30.
- BERMAN, R. A. y SLOBIN, D. I. (1994): “Narrative Structure”, *Relating Events in Narrative. A Crosslinguistic Developmental Study*, Hillsdale/New Jersey: LEA, 39-84.
- BLOOM, L., LIFTER, K. y HAFITZ, J. (1980): “Semantics of Verbs and the Development of Verb Inflection in Child Language”, *Language*, 56, 386-412.
- BRONCKART, J. P. y SINCLAIR, H. (1973): “Time, Tense and Aspect”, *Cognition*, 2, 107-130.
- BRUNER, J. (1983): *Child’s Talk. Learning to Use Language*, New York/Londres: W. W. Norton. Manejo la versión castellana *El habla del niño*, R. Premat (trad.), Barcelona: Paidós, 1986.
- CLEMENTE, R. A. (1984): “Variaciones en el lenguaje espontáneo infantil”, M. Siguán (dir.), *Estudios sobre psicología del lenguaje infantil*, Madrid: Pirámide, 119-137.
- CORTÉS, M. y VILA, I. (1991): “Uso y función de las formas temporales en el habla infantil”, *Infancia y aprendizaje*, 53, 17-42.
- FERNÁNDEZ MARTÍNEZ, A. (1994): “El aprendizaje de los morfemas verbales. Datos de un estudio longitudinal”, S. López Ornat *et al.* (eds.), *La adquisición de la lengua española*, Madrid: Siglo XXI, 29-46.
- FERNÁNDEZ PÉREZ, M. (1996): “Confección de un test (lingüístico) para detectar limitaciones comunicativas en edad infantil: parámetros, criterios y bases de elaboración”, C. Martín Vide (ed.), *Lenguajes Naturales y Lenguajes Formales*, Barcelona: PPU, 207-222.

- FERNÁNDEZ PÉREZ, M. (2006a): "Usos verbales y adquisición de la gramática. *Construcciones y procesos en el habla infantil*", *Revista Española de Lingüística*, 36, 319-348.
- FERNÁNDEZ PÉREZ, M. (2006b): "Hacia una 'gramática' del habla infantil. Enfoques lingüísticos básicos", J. Luque Durán (ed.), *Actas del V Congreso Andaluz de Lingüística General. Homenaje al profesor José Andrés de Molina Redondo*, Granada: Método, 1299-1315.
- FERNANDEZ PEREZ, M. *et al.* (1999): "Presentación del proyecto 'Confección de un test lingüístico para detectar limitaciones comunicativas en edad infantil'", *REALE*, 11, 47-63.
- GARCÍA GONZÁLEZ, C. (1976): "Interferencias lingüísticas entre gallego y castellano", *Revista Española de Lingüística*, VI, 327-343.
- GENESE, F. (1989): "Early Bilingual Development: One Language or Two?", *Journal of Child Language*, 16, 161-180.
- HERNÁNDEZ PINA, F. (1984): *Teorías psico-sociolingüísticas y su aplicación a la adquisición del español como lengua materna*, Madrid: Siglo XXI, 1990<sup>2</sup>.
- JACOBSEN, T. (1986): "¿Aspecto antes que tiempo? Una mirada a la adquisición temprana del español", J. Meisel (ed.), *Adquisición del lenguaje/Adquisição da linguagem*, Frankfurt: Vervuert, 97-136.
- JOHNSON, C. M. (1996): "Desarrollo morfosemántico del verbo español: marcaje de tiempo y aspecto en México y Madrid", M. Pérez Pereira (ed.), *Estudios sobre la adquisición del castellano, catalán, eusquera y gallego. Actas del I Encuentro Internacional sobre Adquisición de las Lenguas*, Santiago de Compostela: Universidade, 147-155.
- LIÉBANA MACHO, C. (1982): *Aportación al estudio del lenguaje infantil en Madrid*, Tesis doctoral no publicada, Universidad Complutense de Madrid.
- LÓPEZ ORNAT, S. (1997): "What Lies in Between a Pre-grammatical and a Grammatical Representation? Evidence on Nominal and Verbal Form-function Mappings in Spanish from 1;7 to 2;1", A. T. Pérez-Leroux y W. R. Glass (eds.), *Contemporary Perspectives on the Acquisition of Spanish*, Somerville: Cascadilla, 3-20.
- MACWHINNEY, B. (1991): *The CHILDES Project: Tools for Analyzing Talk*, Hillsdale/New Jersey: LEA, 1995<sup>2</sup>.
- MAYER, M. (1969): *Frog, where are you?*, New York: Dial.
- MEISEL, J. M. (1985): "Les phases initiales du développement de notions temporelles, aspectuelles et de modes d'action", *Lingua*, 66, 321-374.
- MONTEAGUDO, H. y SANTAMARINA, A. (1993): "Galician and Castilian in Contact: Historical, Social and Linguistic Aspects", R. Posner y J. N. Green (eds.), *Trends in Romance Linguistics and Philology. Bilingualism and Linguistic Conflict in Romance (vol. 5)*, The Hague: Mouton, 119-173.
- PÉREZ PEREIRA, M. (1990): "A evolución da linguaxe en nenos de medio familiar bilingüe", *Cadernos de lingua*, 2, 113-127.
- PÉREZ SALDANYA, M. (2004): "Los tiempos verbales: dificultades teóricas y metodológicas", L. García Fernández y B. Camus Bergareche (eds.), *El pretérito imperfecto*, Madrid: Gredos, 194-228.
- PREGO VÁZQUEZ, G. (2004): "Narraciones de niños de 3 y 4 años: un puente entre gramática y pragmática", M. Veyrat Rigat y B. Gallardo Paúls (eds.), *Estudios de Lingüística clínica. Aspectos evolutivos*, Valencia: AVaLCC/Universitat de València, 99-126.
- RODRÍGUEZ-TRELLES ASTRUGA, A. (1993): "Adquisición das narracións nos nenos", *Cadernos de lingua*, 7, 113-125.
- SERRAT, E. y SERRA, M. (1996): "La adquisición de la sintaxis: formación de la categoría verbal", M. Pérez Pereira (ed.), *Estudios sobre la adquisición del castellano, catalán, eusquera y gallego. Actas del I Encuentro Internacional sobre Adquisición de las Lenguas*, Santiago de Compostela: Universidade, 157-164.
- SLOBIN, D. I. (1994): "Talking Perfectly: Discourse Origins of the Present Perfect", W. Pagliuca y G. Davis (eds.), *Perspectives on Grammaticalization*, Amsterdam: John Benjamins, 119-133.
- SLOBIN, D. I. (1996): "Aspectos especiales en la adquisición del español: contribuciones a la teoría", M. Pérez Pereira (ed.), *Estudios sobre la adquisición del castellano, catalán, eusquera y gallego. Actas*

*del I Encuentro Internacional sobre Adquisición de las Lenguas*, Santiago de Compostela: Universidade, 27-59.

SMITH, C. y WEIST, R. (1987): "On the Temporal Contour of Language: a Reply to Rispoli and Bloom", *Journal of Child Language*, 14, 387-392.

VEIGA, A. (2004): "La forma verbal «cantaba» y la estructura modo-temporal del sistema verbal español", L. García Fernández y B. Camus Bergareche (eds.), *El pretérito imperfecto*, Madrid: Gredos, 96-193.