

Serie Lingüística

1. Memorias

**Consejo Editorial:**

Sergio Bogard, El Colegio de México  
Bernard Comrie, Max Planck Institut für Evolutionäre Anthropologie  
Zarina Estrada Fernández, Universidad de Sonora  
T. Givón, University of Oregon  
James Harris, Massachusetts Institute of Technology  
Jane H. Hill, University of Arizona  
Luis Fernando Lara, El Colegio de México  
Paulette Levy, Universidad Nacional Autónoma de México  
María del Carmen Morúa Leyva, Universidad de Sonora  
Rosa María Ortiz Ciscomani, Universidad de Sonora  
Cecilia Rojas Nieto, Universidad Nacional Autónoma de México  
Verónica Vázquez Soto, Universidad Nacional Autónoma de México

# VII Encuentro Internacional de Lingüística en el Noroeste

Editores:

María Teresa Alessi Molina  
Gerardo López Cruz

**MEMORIAS**  
Tomo



"EL SABER DE MIS HIJOS  
HARÁ MI GRANDEZA"

Hermosillo, Sonora. Editorial UniSon, 2004

P21  
 E53  
 2002 Encuentro Internacional de Lingüística en el Noroeste (7 : 2002 :  
 Hermosillo, Sonora)  
 Memorias del VII Encuentro Internacional de Lingüística en el  
 Noroeste : 13, 14 y 15 de noviembre de 2002, Hermosillo, Sonora /  
 Universidad de Sonora. Departamento de Letras y Lingüística; editores  
 María Teresa Alessi Molina, Gerardo López Cruz.-- Hermosillo, Sonora :  
 Editorial UniSon, c2004  
 t. (3) : Il.; 21 cm. -- (Serie lingüística; 1. Memorias)  
 Contenido: t. 2: Estudios de lingüística aplicada y análisis del discurso  
 1. Lingüística-Congresos. 2. Sociolingüística- I. Alessi Molina, María  
 Teresa, ed. II. López Cruz Gerardo ed.

Área de Análisis Bibliográfico. Coordinación de Bibliotecas. DDA. Universidad de Sonora

© 2004 Universidad de Sonora

Departamento de Letras y Lingüística  
 División de Humanidades y Bellas Artes  
 Apartado Postal 793  
 Hermosillo, Sonora, 83000, México

ISBN 970-689-232-X

## Índice

	Pág.
Presentación .....	11
<b>Conferencia especial</b>	
Cecilia Rojas Nieto.....	15
Límites de la gramática en la adquisición del lenguaje	
<b>Estudios sobre adquisición y procesamiento de la lengua materna</b>	
Luisa Josefina Alarcón Neve y Wendy Orozco Lecona.....	53
El uso del pronombre clítico de objeto directo en el discurso narrativo de los niños de 5to. grado de primaria	
María Teresa Alessi Molina .....	71
El desarrollo de la lectura a través del discurso de niños de primer grado escolar	
Elva Álvarez López .....	85
Emergencia del adjetivo	
Amalia Hoyos Arvizu .....	101
Errores del habla. Estudio experimental	
Rodrigo Romero Méndez .....	121
En la búsqueda de contextos puente en la construcción de la estructura argumental de <i>saber</i>	
Vianey Varela.....	139
El diálogo como zona fundamental en la adquisición del lenguaje. Evidencias en la coordinación temprana del español	
<b>Estudios sobre adquisición y enseñanza de segundas lenguas</b>	
Luisa Josefina Alarcón Neve y Angela Uribe de Kellet .....	157
Reactivación de la lengua en bilingües: evidencia de recuperación de la primera y la segunda lengua en niños	

Siegfried Boehm ..... 175  
El largo y desafiante camino hacia la competencia traductora

Antonio Gragera ..... 193  
Differences in competence between L1 and L2 speakers. Coreference  
in Spanish verb complementation for noun clauses

Margaret Lubbers de Quesada ..... 213  
La distribución del presente, pretérito e imperfecto en narraciones  
orales en el español

Veerle Vranckx ..... 233  
La adquisición del *passé composé* e *imparfait* por nativohablantes del  
español .

**Estudios sobre discurso, semiótica e historia de la lingüística**

Ramón Arzápalo Marín ..... 251  
Del iconismo al simbolismo lingüístico y escritural en el maya  
yucateco. Una perspectiva semiótica

Mariluz Domínguez Torres ..... 267  
Discriminación de género y de clase en la prensa venezolana

Max E. Figueroa Esteva ..... 291  
Acercamiento a la más antigua lingüística india

María del Carmen Herrera y Hyejeong Jeong ..... 301  
Expresión de la cortesía en coreano y español

*In memoriam* Kenneth H. Hale

## Reactivación de la lengua en bilingües: evidencia de recuperación de la primera y la segunda lengua en niños

Luisa Josefina Alarcón Neve  
*Universidad Autónoma de Querétaro*

Angela Uribe de Kellet  
*University of Newcastle upon Tyne, Inglaterra*

### I. INTRODUCCIÓN

El estudio del bilingüismo se ha convertido en uno de los grandes temas de investigación de socio y psicolingüistas; más aún cuando se reconoce que en los inicios del nuevo milenio, el prototipo de sujeto en los países occidentales ha dejado de ser el individuo monolingüe (Snow 1999: 478). En un mundo día con día más intercomunicado, al mismo tiempo que muchas lenguas están desapareciendo, es cada vez más frecuente que las personas manejen, aunque sea en un nivel muy básico, una segunda lengua.

La observación de la gran diversidad de fenómenos relacionados con el creciente bilingüismo, desde distintos enfoques, se ha vuelto una necesidad para explicarnos, en el contexto de nuestra nueva identidad de sujetos inevitablemente "mundializados".

A la par del aumento del bilingüismo, el espectro de variedades de bilingües ha aumentado también. La definición extrema de bilingüe como *aquella persona que tiene un control nativo de sus dos lenguas*, se ha visto rebasada por modelos explicativos que dan cabida a distintos grados de bilingüidad (Hamers y Blanc 2000), entendiéndola como el estado psicológico de un individuo que tiene acceso a más de un código lingüístico como medio de comunicación y como organización cognitiva (Alarcón Neve 1998).

A pesar de la gran diversidad, ciertas características son compartidas; tal es el caso de los niños que en sus primeros años se ven expuestos a dos sistemas lingüísticos de comunicación; desarrollan por ello su bilingüidad, y después de unos años, su contexto bilingüe se modifica de tal forma que solamente emplean una de sus lenguas, pasando la otra a un estado inactivo a causa del desuso. En la literatura especializada, este fenómeno se

conoce como “atracción” (Silva-Corvalán 1991, Seliger y Vago 1991, Harding y Riley 1998, Snow 1999, Hansen 2001) o “bilingüe dormido” (Crystal 1997). La reactivación o la recuperación de esa lengua es un proceso común e importante dentro del desarrollo del bilingüismo individual. Sin embargo, existe poca investigación al respecto.

En el presente trabajo se comparan los resultados provenientes de dos estudios de caso individuales de reactivación lingüística en dos niñas bilingües cuya bilingüidad es similar y distinta a la vez. Uno de ellos aborda el caso de una niña inglesa, de madre hispanohablante, que tenía su primera lengua (L1), el español, “dormida”, y su segunda lengua (L2), el inglés, activa. En la investigación se observó la recuperación de su español después de una estancia en Colombia, con una convivencia predominantemente en su L1 “dormida”. Un detallado análisis gramatical y sintáctico evaluó los datos obtenidos de grabaciones de muestras conversacionales de la niña interactuando con hispanohablantes.

La otra investigación es también un estudio de caso de una niña mexicana que vivió parte de su infancia en un país germanoparlante, y en el momento del estudio se encontraba con su L1 española activa y su L2 alemana “dormida”. Se valoró la reactivación lograda en la L2 después de quince días de viaje en convivencia con nativohablantes del alemán, precedidos de una exposición sistemática a la lectura oral de cuentos en ambas lenguas. La reactivación fue evaluada a través de pruebas de vocabulario y muestras narrativas de la niña en la tarea de contar un cuento en imágenes.

Resulta interesante constatar que a pesar de que uno de los estudios examina la recuperación de la L1 y el otro la reactivación de la L2, existen importantes coincidencias en los procesos investigados. Dichas coincidencias son las principales aportaciones del presente artículo.

## 2. ANTECEDENTES TEÓRICOS

Un bilingüe es aquel individuo que ha logrado desarrollar la capacidad de participar en actos comunicativos en los que entran en juego dos o más lenguas (Baker 1996, Crystal 1997). Esta doble capacidad afecta tanto su proficiencia comunicativa como su organización cognitiva, y subyace en todas sus habilidades receptivas y productivas (Cummins 1984, Baker 1996; Hamers y Blanc 2000, Alarcón Neve 2002). Se trata de una *habili-*

*dad comunicativa ampliada* (Hoffmann 1991: 23, Romaine 1995), que le permite valerse de un doble o múltiple conocimiento no sólo a nivel lingüístico, sino también conceptual y cultural, al usar cualquiera de sus lenguas (Uribe de Kellett 1998).

La relación entre la competencia lingüística de un sujeto bilingüe y su organización cognitiva, se puede metaforizar en una especie de “iceberg dual” en donde se logra apreciar “por fuera del agua” solamente una parte del manejo de cada una de las lenguas. Esto quiere decir que como en un iceberg, existen manifestaciones lingüísticas visibles, que implican el conocimiento, la comprensión y la producción de elementos léxico-semánticos, morfosintácticos y pragmáticos en cada una de las lenguas del bilingüe. Sin embargo, por “debajo” queda oculta otra parte de las capacidades del sujeto. La dualidad de este iceberg bilingüe se sustenta gracias a que en la base subyace una proficiencia común –conjunto de capacidades y habilidades lingüísticas, comunicativas y cognitivas, –que mantiene el equilibrio y la unidad en el sujeto bilingüe.

La metáfora del “iceberg dual” podría graficarse de la manera en que se muestra en la figura 1:

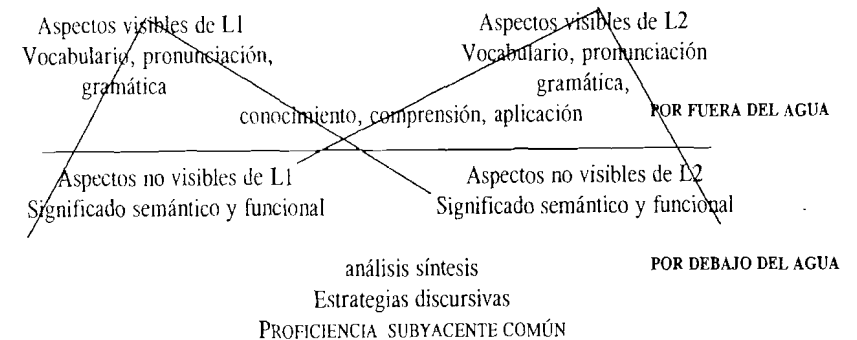


Figura 1. La metáfora del “iceberg dual” (Cummins 1984, Baker 1996, Alarcón Neve 2002).

El equilibrio de las lenguas de un bilingüe depende del patrón de uso real y constante de las mismas (Baker 1996). Cambios en este patrón de comunicación afectan la predominancia de las lenguas y en el caso de los niños, pueden afectar el desarrollo de éstas. Dichos cambios pueden dar

comienzo a los procesos de atrición del lenguaje (Uribe de Kellett 1998), a causa del dominante uso y exposición al código lingüístico mayoritario y a la reducción de contextos para la lengua minoritaria (Seliger 1991), sea ésta la L1 o la L2.

De acuerdo con la propuesta de Cummins (1984), ante un cambio de contexto comunicativo para el sujeto bilingüe, la dualidad de su "iceberg" se modifica y la lengua que no es usada, o su uso productivo y receptivo disminuye de forma considerable, se "sumerge". El individuo se convierte en un bilingüe "dormido" latente (Crystal 1997).

En la literatura de atrición de la segunda lengua, el lenguaje "olvidado" se considera bajo "la teoría de falla de accesibilidad": la información lingüística se ha vuelto inaccesible (Hansen 1999, Uribe de Kellett 1998). El bilingüe al usar su lengua en retroceso se ve forzado a utilizar estrategias de autocorrección y circunlocución, presentando su producción lingüística características de vacilación (Hansen 1999, Uribe de Kellett 2002). El proceso de atrición puede afectar al bilingüe en diferentes grados y niveles. Hansen (1999: 14) informa que "las medidas de atrición en las habilidades productivas consistentemente muestran un mayor grado de atrición que las habilidades receptivas". Así, en muchos casos de atrición puede ser que un bilingüe entienda lo que se le dice o lee en una de sus lenguas, pero que le sea muy difícil o imposible hablarla. Se trata entonces de un bilingüe receptivo (Harding y Riley 1998) en camino de convertirse en un "bilingüe dormido".

### 3. PREGUNTAS

Si esa lengua "dormida" latente se "reactiva", la dualidad bilingüe del sujeto emergerá nuevamente. Cabe preguntarse, entonces:

- ¿Cómo puede reactivarse la lengua inactiva?
- ¿Emergen todas las habilidades del bilingüe al mismo tiempo o por pasos, y de qué manera sucede esto?
- ¿Cómo se interrelacionan ambas lenguas en el resurgimiento o recuperación de la bilingüedad?

Aunque la recuperación o reactivación de lenguas inactivas o dormidas es un proceso común e importante dentro del creciente fenómeno del bilingüismo individual, existe una gran escasez de estudios que indaguen al respecto. De ahí el interés de comparar los resultados provenientes de dos estudios de caso de reactivación lingüística en dos niñas bilingües que a pesar de tener una bilingüedad constituida de manera diferente, coinciden en que ambas tienen "dormida" una de sus lenguas.

### 4. ESTUDIOS DE CASO

El primero de los estudios se llevó a cabo en la Universidad de Newcastle upon Tyne, Inglaterra (Uribe de Kellett 1997). Se trata de un estudio de caso de una niña de seis años. Criada en el Reino Unido, de padres con diferentes lenguas maternas, fue expuesta al español y al inglés desde su nacimiento. Debido a que el español era la lengua usada en el hogar, ésta era su lengua dominante en sus primeros años. Sin embargo, una vez de lleno en el sistema escolar inglés y a pesar de seguir escuchando español en casa, su habilidad productiva en español empezó a retroceder hasta no manifestarse por completo. Se había convertido en una bilingüe pasiva. Este estudio exploró el proceso de reactivación de su español durante una estancia de 6 semanas en Colombia, en la cual la niña tuvo que interactuar la mayor parte del tiempo con monolingües hispanohablantes.

Para documentar el desarrollo de la emergencia del español en sus habilidades productivas, se llevaron a cabo una serie de grabaciones de conversaciones libres de la niña con otros niños y adultos. Para examinar en detalle la emergencia de la estructura de la lengua en atrición y permitir un trabajo comparativo se seleccionaron 4 muestras de datos de 9 horas de grabaciones a intervalos de dos semanas aproximadamente. Con ello se obtuvo una visión detallada del estado de la habilidad productiva al comienzo y al final de la experiencia. Los datos fueron sometidos a dos tipos de análisis:

- i. Un análisis electrónico (Programa SALT)<sup>1</sup> para obtener información sobre índices de fluidez, tamaño del léxico, control del lenguaje, y otras contabilidades.

<sup>1</sup> *Systematic Analysis of Language Transcripts*.

- ii. Un análisis gramatical y sintáctico detallado de las muestras para establecer tanto el resurgimiento de la estructura del lenguaje como el cambio en el balance de los dos idiomas de la niña sujeto.

Los resultados obtenidos en el estudio claramente demostraron que la niña logró reactivar la estructura global de la lengua que se hallaba en estado de atrición, su español, de un estado pasivo a producción activa en 17 días en cuanto a estructura oracional, formas verbales, inflexiones para marcar persona, el sistema de género y complementación (ver tabla 1).

	Muestra I Días 1-2	Muestra II Día 17	Muestra III Día 28	Muestra IV Día 40
Emisiones verbales completas e inteligibles	17	125	13	96
Longitud de turno 5+ palabras	0%	28%	31.5%	38.4%
Nuevos verbos introducidos	2	20	5	16
Formas verbales usadas				
Presente	√	√	√	√
Infinitivo	√	√	√	√
Pretérito		√	√	√
Imperfecto		√	√	√
Presente Progresivo		√	√	√
Imperativo		√	√	√
Presente de Subjuntivo		√		
Imperfecto de Subjuntivo				+
Perífrasis de futuro		√		√
Construcción oracional: Oraciones complejas**	0	12%	23%	25%
Prónombres personales complemento directo o indirecto		Antes del verbo: <i>te, lo, se (Yo te dije, no lo cortaste, se murió)</i>	Aparece <i>me</i> antes del verbo ( <i>no me acuerdo</i> ) <i>me, nos</i> después del verbo ( <i>déjeme hablar, estábamos riéndonos</i> )	Dos pronombres juntos: <i>se nos, me lo</i> después del verbo ( <i>se nos olvida, déjemelo probar, me lo hizo</i> )

\* Cambios de código con otros bilingües no se incluyen + (tentativa de uso).

\*\* Oraciones complejas -se incluyen: frases coordinadas, cláusulas subordinadas, frases condicionales.

Tabla 1. Crecimiento del sistema lingüístico español de la niña bilingüe español/inglés.

Como se aprecia en la tabla 1, en sólo 17 días se obtiene una significativa diferencia en cuanto a las emisiones verbales completas e inteligibles (de 17 a 125), además de una recuperación sorprendente del uso de diversas formas verbales para distintos tiempos.

Su sistema lingüístico español funcionaba ya de forma totalmente independiente del inglés para el día 28, donde se aprecia también el incremento de oraciones complejas (0% en la muestra inicial; 12% al día 17; 23% al día 28).

Con lo anterior se demostró que la estrategia de comunicación de lengua dual empleada en el hogar para el mantenimiento de la lengua, combinada con visitas a comunidades de habla española, había sido efectiva, ya que se logró mantener un bilingüismo pasivo que pudo ser reactivado rápida y enteramente.

El segundo estudio, realizado en la Universidad Autónoma de Querétaro, México, es también un estudio de caso de una bilingüe con su L1 española activa y su L2 alemana "dormida" (Alarcón Neve 1999). Se trata de una niña de ocho años mexicana que vivió en Austria de los dos a los cinco años, tiempo en que desarrolló su segunda lengua, el alemán.

Dado que asistía a una escuela monolingüe y estaba rodeada de germanoparlantes, aunque en casa hablara español con ambos padres mexicanos, su proficiencia en alemán estaba al nivel de sus compañeros austriacos. A los cinco años regresa a un contexto hispanohablante en México, y su contacto con el alemán es mínimo, por lo que se convierte en una bilingüe "dormida". En esta investigación se estudia la manera en que reactiva su segunda lengua, a través de dos situaciones experimentales: la exposición a modelos narrativos del alemán y del español, por medio de la lectura oral de cuentos en cada una de sus lenguas; y la inmersión en un nuevo contexto bilingüe alemán/español, durante dos semanas de viaje en convivencia constante con germanohablantes.

Para evaluar los impactos que ambas situaciones llegaron a tener en la reactivación de su lengua "dormida", se evaluó su comprensión y producción de vocabulario, por medio de pruebas estandarizadas para el español que fueron adaptadas para su alemán, y su producción de discursos narrativos en ambas lenguas, elicitados a través de la tarea de contar uno de los

cuentos de la "Rana" (Berman y Slobin 1994). Se establecieron tres momentos evaluatorios:

- 1) antes de iniciar el periodo de lectura oral de cuentos, lo que se identifica como Fase I;
- 2) inmediatamente después de este periodo y previo al viaje de inmersión, lo que se señala como Fase II;
- 3) al final de los quince días de viaje en convivencia con hablantes de su lengua dormida, que es la Fase III.

Los resultados demostraron que el contacto con la lectura oral de cuentos impactó sobre todo en la comprensión de vocabulario y en el manejo complejo de la morfología verbal de ambas lenguas. La convivencia con hablantes de su segunda lengua provocó cambios en la producción de vocabulario en su L2 (ver tabla 2). Aunque la producción de palabras dentro de cada una de las evaluaciones de su alemán es relativamente la misma, resulta interesante la disminución progresiva de combinación de su español activo con su alemán dormido. Así, mientras en el *pretest* de la Fase I, el 25 % implica mezcla de ambos sistemas morfológicos, para la Fase III sólo se encuentra un 10% dentro de su vocabulario producido (ver tabla 2). Además, para la tercera fase, la niña manifiesta la estrategia de yuxtaponer palabras alemanas para crear sus nuevos términos. El desarrollo de estas estrategias coincide con la naturaleza morfológica del alemán que, como lengua aglutinante, combina en una sola palabra dos o tres términos a través de la yuxtaposición de morfemas cargados de significado pleno. En esa creación de palabras "alemanas", la niña se apegó a la organización del sistema de esa lengua, en donde la yuxtaposición morfosemántica se da con la unión de un morfema calificativo o explicativo más un morfema nominal básico.<sup>2</sup> Como ejemplo de esto, se tienen las producciones de la niña que aparecen en la tabla 2 en la Fase III.

<sup>2</sup> En todo sustantivo compuesto en alemán se debe distinguir el *término fundamental*, generalmente en la última posición, y el *término determinante*, ubicado al principio de la palabra compuesta. El término fundamental, *Grundwort*, es siempre un sustantivo, mientras

FASE I	FASE II	FASE III
55 palabras producidas	47 palabras producidas	50 palabras producidas
25% de combinaciones: <u>lexema español + desinencia del alemán:</u>	Disminución de combinaciones español/alemán a 19%, de una producción ya menor.	Decrece aún más la combinación: sólo el 10%.
<i>bicicle-t</i> (bicicleta/Fahrrad) <i>patit-en</i> (patito/Entchen) [-en es para diminutivo] <i>cuchill-e</i> (cuchillo/Messer) [-e es para algunos femeninos] <i>martill-e</i> (martillo/Hammer) <i>tijer-en</i> (tijeras/Share) [-en es para el plural] <i>papalo- t</i> (papalote o cometa/Drachen) [-t es para algunos femeninos]	Produce una combinación, <i>eyse</i> , en donde la "germanización" se aplica a una palabra del inglés ( <i>eyes/ojos</i> )	<b>Yuxtaposición alemana</b>  "Wasservogel" "Pájaro de agua" por Ente (pato) [Wasser = agua + Vogel = pájaro] "Flugpapier" "Papel volador" por Drachen (cometa) [Flug = vuelo + Papier = papel] "Musiksachen" "Musikzeugen" "Cosas o herramientas para música" [Musik = música + Sachen = cosas, Zeugen = herramientas, instrumentos] "Sandmaschine" "Máquina de arena" por Traktor (tractor) [Sand = arena + Machine = máquina]

Tabla 2. Vocabulario en la lengua "dormida" de la niña bilingüe español/ alemán.

Respecto a la evaluación de sus narraciones, en general se observó una estrecha relación de sus dos lenguas dentro de su producción de discursos narrativos, ya que mientras se iba reincorporando su L2, se manifestaron reajustes y cambios en las estrategias narrativas de su propia L1, donde pudo observarse un cambio en el uso de formas de pasado en las Fase I y II, y formas de presente en la Fase III (ver tablas 3a y 3b).

que el término determinante, puede ser otro sustantivo, un adjetivo, un pronombre, un verbo, un adverbio o una preposición (Otto y Rupert 1982, Helbig y Buscha 1999).



a) Marcación de *TIEMPO*

FASE	ESPAÑOL			ALEMÁN			
	I	II	III	I	II	III	
Producción cláusulas*	57	73	85	30	28	61	
Tipos de verbos	38	48	40	13	13	21	
<i>Presente</i>	14%	9.5%	76%	<i>Presente</i>	97%	89%	93%
<i>Pretérito Imperfecto</i>	44%	39.7%	6%	<i>Perfecto</i>	3%	11%	1.6%
<i>Pluscuamperfecto</i>	28%	27.3%	10%	<i>Pretérito</i>	0%	0%	1.6%
	0%	5.4%	2%				

Tabla 3a. Discurso narrativo español/alemán.

\**cláusula* = toda unidad que contuviera un predicado unificado, situación única: actividad, evento o estado (Berman y Slobin 1994).

b) Marcación de *ASPECTO*

FASE	ESPAÑOL			ALEMÁN		
	I	II	III	I	II	III
Producción cláusulas	57	73	85	30	28	61
Tipos de verbos	38	48	40	13	13	21
<i>Perfectivo</i>	44%	46.5%	8%	3%	11%	3.2%
<i>no perfectivo</i>	42%	36.9%	87%	97%	89%	93%
<i>Progresivo</i> (perífrasis verbal)	17%	6.8%	8%			

Tabla 3b. Discurso narrativo español/alemán.

Al final del estudio se pudo apreciar un acercamiento entre su narración de un cuento en español y su narración en alemán, pues ambas producciones fueron ancladas al tiempo presente (76% en español, 93% en alemán) y a la marcación de aspecto no perfectivo (87% en español, 93% en alemán). En la última fase recurrió, en ambos casos, a la marcación de aspecto a través de adverbios y frases adverbiales.

## 5. COMPARACIÓN DE AMBOS ESTUDIOS

Resulta interesante constatar que a pesar de que uno de los estudios examina la recuperación de la L1 y el otro la reactivación de la L2, existen importantes coincidencias en los procesos investigados.

Tres puntos importantes se pueden establecer como contribución al conocimiento sobre la adquisición del lenguaje y el desarrollo del bilingüismo:

- i. Estado latente de la lengua, no pérdida lingüística. Se trata de lenguas "dormidas", no de lenguas perdidas. En el caso de la reactivación del español como L1, después de 17 días los siguientes aspectos emergieron de la manera en que son usados por los nativohablantes:
  - a. el sistema de género inherente al léxico;
  - b. el uso complejo de la doble cópula *ser/estar*;
  - c. la inflexión morfológica de tiempo y aspecto en el pasado, como puede apreciarse en la tabla 4.

	Días 1 y 2	Día 17	Día 28	Día 40
NUEVOS VERBOS INTRODUCIDOS	2	20	5	16
FORMAS VERBALES USADAS				
Presente	√	√	√	√
Infinitivo	√	√	√	√
Pretérito		√	√	√
Imperfecto		√	√	√
Presente Progresivo		√	√	√
Imperativo		√	√	√
Presente de Subjuntivo		√		
Imperfecto de Subjuntivo				+
Perífrasis de futuro		√		√

Tabla 4. Verbos en español de la niña bilingüe español/inglés.

En el estudio sobre el alemán, el sistema morfológico nominal permanecía accesible, incluso antes de iniciar los periodos experimentales. Después de tres años de mínimo contacto con su segunda lengua, la niña podía pro-

ducir palabras mixtas como *Patit-en*, de *Patito* y el sufijo diminutivo alemán *-en*, *Cuchill-e* (cuchillo/*Messer*), donde el sufijo *-elle* es para algunos femeninos en alemán; *Tijer-en* (tijeras/*Shere*), pues *-en* también funciona como sufijo de plural para algunos sustantivos alemanes. Esto se aprecia en la Fase I de la tabla 2 (Vocabulario de la niña bilingüe español/alemán). Estas estrategias compensatorias se han observado en las lenguas débiles de otros bilingües en atrición o "dormidos" (Turian y Altenberg 1991, Kaufman y Aronoff 1991, Poulisse 1995). Al final del estudio de caso, la producción en alemán de la niña mostró evidencia de activación del sistema de composición léxica y morfológica de yuxtaposición de morfemas muy productivo dentro de los sustantivos en alemán. Así, crea un "*Wasservogel*" 'agua-pájaro' por *Ente* 'pato', "*Flugpapier*" 'papel volador' por *Drachen* 'cometa, papalote', como se muestra en la Fase III de la tabla 2.

- ii. Reactivación, no readquisición. Los resultados muestran reactivación más que una readquisición, como algunos estudiosos han llamado a este fenómeno (Weltens y Grendel 1993, de Bot y Weltens 1995, Hansen 2001). La emergencia de la lengua latente en cada uno de los estudios de caso aquí presentados, se dio de manera integral, no en etapas graduales como sucede en un proceso de adquisición. Esto se ha visto en otros estudios similares (Yukawa, en Hasen 2001), donde la reestructuración en la recuperación de la L1 evidencia un conocimiento virtualmente intacto. En nuestros resultados, el grado de complejidad logrado en la reactivación de las lenguas en tan corto tiempo sería imposible de alcanzar en un contexto de adquisición lingüística.

En el caso de la recuperación de la L1 española, después de sólo 17 días de inmersión regresó la mayor parte de la estructura de la lengua, particularmente la totalidad del sistema verbal, lo cual se ha mostrado en la tabla 1 (Crecimiento del sistema lingüístico español de la bilingüe español/inglés).

En el caso de la reactivación de la L2 alemana, los grandes logros se obtuvieron después de sólo dos meses de contacto sistemático con la lectura oral de cuentos y 15 días de inmersión en convivencia con germanohablantes. Incluso, en este estudio se observó la activación del sistema verbal

usado coloquialmente en el dialecto donde la niña adquirió su alemán (austriaco), y no la adquisición de las formas verbales del lenguaje narrativo formal que predominaba en los textos leídos. Esto es, después del contacto con la lectura oral de cuentos en alemán, la niña incrementó el uso del perfecto (*hat-geweint*, 'ha llorado') para contrastar los eventos pasados con el presente, de la manera en que estudios han mostrado que hacen los nativohablantes, niños y adultos, del alemán en sus narraciones orales (Bamberg 1994), en vez del pretérito usado en los cuentos que se le leyeron en este periodo de la investigación; forma que está cayendo en desuso en varios dialectos del alemán (*Praeteritumsschwund*, Bamberg 1994: 192). En la tabla 3a se puede apreciar el ligero aumento en la producción de formas de pasado en la Fase II de su alemán (de 3% a 11%). Esas formas verbales de pasado fueron precisamente en perfecto.

- iii. Desarrollo de habilidades discursivas, no sólo reactivación de la lengua. Durante el proceso de investigación, a la par del resurgimiento de sistemas esenciales de las lenguas recuperadas, las niñas mostraron nuevas habilidades discursivas que implican la reintegración de su bilingüidad.

En el caso del estudio de la recuperación del español como L1, la niña desarrolló estrategias conversacionales de un estilo de alto involucramiento *high-involvement style*, Tannen 1984), típico de las conversaciones de los hispanohablantes. La niña aprendió a leer señales como la indicación de que la historia que se estaba contando llegaba a su fin y entonces introducir ella una nueva historia. También adoptó dispositivos usados por los otros participantes para tomar turnos y mantenerlos, tales como alzar la voz, persistir a lo largo de traslapes en la conversación, repetir sus propias palabras y, una vez logrado exitosamente el turno, repetir sus palabras en voz más baja para asegurarse de que ha sido escuchada (Uribe de Kellet 1997).

En el caso del estudio del alemán dormido, al final de la reactivación la niña acercó su narración en español y en alemán, anclando ambos textos en el tiempo presente –como es típico en la narración oral en alemán (Bamberg 1994). En las tablas 3a y 3b puede verse ese acercamiento en porcentajes. Mientras que en la Fase I y II de su producción en español, los por-

centajes altos se encuentran en formas verbales del pasado, en la Fase III esa proporción se invierte, mostrándose el anclaje al tiempo presente (76%), al igual que en sus tres etapas de producción narrativa en alemán (97%, 89% y 93%, respectivamente). Esto la llevó a recurrir de manera más efectiva al dispositivo aspectual opcional en su español (adverbios y frases adverbiales, como *ya* o *al fin*, o *casi*, o la repetición de verbos *salta* y *salta*), a fin de suministrar la marcación de aspecto que perdía al no recurrir a la morfología del pasado (ver tabla 5). A su vez, esta situación en su español, generada por el anclaje de su texto en presente, como el de su narración en alemán, la llevó a incursionar en el uso del dispositivo aspectual de su L2, como se ve en el aumento de porcentajes de uso en la tabla 5.

ESPAÑOL				
FASE	I	II	III	
Perfecto	5%	5%	16%	y ya se van de paseo
Prolongado	0%	3%	1%	entonces, luego salta y salta...
Acumulativo	0%	0%	1%	y la señora también [se asusta]
Incoativo	9%	4%	2.3%	y empieza a llorar
Inminente	1.7%	2.8%	1%	y ya estaba a punto de comerse
Meta lograda	0%	0%	2.3%	entonces, al fin la abeja libre

ALEMÁN				
FASE	I	II	III	
Perfecto	0%	0%	1.6%	und er geht noch spassieren 'y continúa con su camino'
Prolongado	3%	0%	5%	und sie springt und springt 'y brinca y brinca'
Acumulativo	0%	0%	6.5%	...und sie schreckt auch 'y ella se asusta también'

Tabla 5. Dispositivo aspectual opcional (Berman y Slobin 1994) (porcentaje de formas verbales acompañadas).

Al parecer, la reactivación de su lengua dormida afectó la proficiencia subyacente común de su bilingüedad, pues el resurgimiento de su alemán también implicó modificaciones en sus estrategias narrativas en español.

## 6. CONCLUSIONES

Se puede afirmar que ambos estudios demostraron la permanencia de las bases del sistema lingüístico en niños cuya bilingüedad ha pasado a constituirse por una lengua activa y otra dormida, principalmente en los niveles morfológicos y sintácticos.

Siguiendo la metáfora del "iceberg doble" de Cummins (Baker 1996, Alarcón Neve 2002), en estas niñas se observa una atrición de su proficiencia exterior en las lenguas que dejaron de usar activamente por cierto periodo de tiempo. Sin embargo, es evidente que dichas lenguas han permanecido en su proficiencia lingüístico-cognitiva y comunicativa subyacente, y que, a partir de distintos contactos sistematizados con diversas manifestaciones lingüístico-comunicativas de sus lenguas dormidas, se reincorpora su bilingüedad.

A manera de cierre, se plantean aquí algunas implicaciones pedagógicas de los resultados obtenidos en cada estudio.

En primer lugar, lo encontrado en el estudio de reactivación del español como L1 puede ser aprovechado en la enseñanza de segundas lenguas a través de revalorar los avances registrados en aquellas áreas del lenguaje en que se observó una progresión natural de la niña sujeto en su recuperación de L1, como el uso de la perífrasis de futuro y la extensión gradual del sistema de complementación. Asimismo, se debería fomentar el uso de estrategias compensatorias de comunicación (Turian y Altenberg 1991, Poulisse 1993) como sustitución de nombres, circunloquios, extensión del significado, y el manejo de estrategias discursivas especiales de la conversación en español.

Por último, el estudio de reactivación del alemán como L2 demostró el valor de la lectura oral de cuentos como una poderosa herramienta en el desarrollo de vocabulario, gramática y estrategias narrativas, lo que también podría aprovecharse mejor en la enseñanza de primera y segunda lenguas.

## BIBLIOGRAFÍA

- Alarcón Neve, L. J. 1998. "El fenómeno del bilingüismo y sus implicaciones en el desarrollo cognitivo del individuo". *Colección Pedagógica Universitaria* 29. México: Universidad Veracruzana.
- \_\_\_\_\_. y Jackson-Maldonado, D. 1999. Activation of second language of a "dormant bilingual": vocabulary comprehension and production. Ponencia presentada en el 2<sup>da</sup>. *International Symposium on Bilingualism*, Newcastle upon Tyne, UK.
- \_\_\_\_\_. 1999. La reactivación de la segunda lengua "Dormida": un estudio de caso. Tesis de Maestría en Psicología Educativa. Universidad Autónoma de Querétaro.
- \_\_\_\_\_. 2002. "Bilingüismo y adquisición de segundas lenguas: inmersión, sumersión y enseñanza de lenguas extranjeras". En *Memorias Simposio La Investigación y el Desarrollo Tecnológico*. Querétaro: Consejo de Ciencia y Tecnología del Estado de Querétaro.
- Baker, C. 1996. *Foundations of Bilingual Education and Bilingualism*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Bamberg, M. 1994. "Development of linguistics forms: German". En R. Berman y D. Slobin (eds.). *Relating Events in Narrative: a Crosslinguistic Developmental Study*. New Jersey: Lawrence Erlbaum.
- Berman, R. y D. Slobin (eds.). *Relating Events in Narrative: a Crosslinguistic Developmental Study*. New Jersey: Lawrence Erlbaum.
- Crystal, D. 1997. *The Cambridge Encyclopedia of Language*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Cummins, J. 1984. *Bilingualism and Special Education: Issues in Assessment and Pedagogy*. Clevedon: Multilingual Matters.
- de Bot y Weltens, 1995. "Foreign language attrition". *Annual Review of Applied Linguistics* 15. 11-164
- Hamers, J. y M. Blanc. 2000. *Bilinguality and Bilingualism*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Hansen, L. 1999. *Second Language Attrition in Japanese Contexts*. Oxford: Oxford University Press.
- \_\_\_\_\_. 2001. "Language attrition: The fate of the start". *Annual Review of Applied Linguistics* 21. 60-73

- Harding, E. y P. Riley. 1986. *The Bilingual Family*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- \_\_\_\_\_. 1998. *La familia bilingüe*. Madrid: Cambridge University Press.
- Hoffmann, C. 1991. *An Introduction to Bilingualism*. London: Longman.
- Helbig, G. y J. Buscha. 1999. *Deutsche Grammatik*. Berlín: Langenscheidt-Verlag Enzyklopädie.
- Kaufman, D. y M. Aronoff. 1991. "Morphological disintegration and reconstruction in first language attrition". En H. W. Seliger y R. M. Vago (eds.). *First Language Attrition*. Nueva York: Cambridge University Press.
- Otto, E. y E. Ruppert. 1982. *Gramática sucinta de la lengua alemana*. Madrid: Herder.
- Poullisse, N. 1995. "A theoretical account of lexical communication strategies". En R. Schreuder y B. Weltens (eds.). *The Bilingual Lexicon*. Amsterdam/Filadelfia: John Benjamins. 157-190.
- Romaine, S. 1995. *Bilingualism*. Londres: Oxford: Blackwell Publishers.
- Snow, C. 1999. "Bilingüismo y adquisición de segunda lengua". En B. Berko y H. Berstain (eds.). *Psicolingüística*. Madrid: McGraw-Hill, España.
- Schreuder, R. y B. Weltens (eds.). *The Bilingual Lexicon*. Amsterdam/Filadelfia: John Benjamins.
- Silva-Corvalán, C. 1991. "Spanish language attrition in a contact situation with English". En H. W. Seliger y R. M. Vago (eds.). *First Language Attrition*. Nueva York: Cambridge University Press.
- Seliger, H. W. y R. M. Vago (eds.). 1991. *First Language Attrition*. Nueva York: Cambridge University Press.
- Tannen, D. 1984. *Conversational Style: Analyzing Talk Among Friends*. Norwood NJ: Ablex Publishing Co.
- Turian, D. y E. P. Altenberg. 1991. "Compensatory strategies of child first language attrition". En H. W. Seliger y R. M. Vago (eds.). *First Language Attrition*. Nueva York: Cambridge University Press.
- Uribe de Kellett, A. 1997. Analysis of a Conversation. Discourse Analysis Assignment. MA in Linguistics for TESOL, University of Newcastle, upon Tyne, UK.

- \_\_\_\_\_. 1998. Individual Language Revival. A Case Study of an English - Spanish Bilingual Child. Disertación. Tesis de Maestría. MA in Linguistics for TESOL, University of Newcastle Language Center.
- \_\_\_\_\_. 2002. "The recovery of a first language: A case study of an English/Spanish bilingual child". *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*. Vol. 5.
- Weltens, B. y M. Grendel, 1993. "Attrition of vocabulary knowledge". En R. Schreuder y B. Weltens (eds.). *The Bilingual Lexicon*. Amsterdam/Filadelfia: John Benjamins. 135-156.

## El largo y desafiante camino hacia la competencia traductora

Siegfried Boehm

*Escuela Nacional de Estudios Profesionales  
Universidad Nacional Autónoma de México*

En toda la historia de la traducción, pocas veces nos hemos encontrado frente a una época dorada de esta profesión como es el caso de ahora. La caída del muro de Berlín y la desintegración de la URSS, que abrieron nuevos mercados, el progreso vertiginoso de la comunicación global por vía de satélites, la era de la computación con sus *modems*, faxes, *e-mails* y la Internet, son factores que propiciaron esta *global village* donde hay cada vez mayor conciencia de la diversidad de lenguas y culturas. Si bien es cierto que en este *village* predomina un "esperanto angloamericano" (Steiner 1992: 18),<sup>1</sup> el mundo ya no está dominado sólo por las pocas lenguas coloniales, sino que hoy día cientos de lenguas desempeñan un papel importante en la interacción global. Se editan cada vez más nuevos diccionarios, las clases de idiomas tienen un auge sin precedente y la demanda de traductores competentes aumenta en este panorama. A pesar de que se usa el inglés americano como *lingua franca*, el español no será absorbido por esta lengua, considerando su extensión territorial y aumento demográfico, lo que garantiza las posibilidades de la traducción a futuro entre estas lenguas.

La traducción es uno de los oficios más antiguos en el mundo y se remonta a los principios de la civilización. Le debemos tanto el conocimiento universal, la divulgación de la ciencia, la filosofía y las religiones, como posiblemente algunas guerras y destrucciones. ¿Habría sido tan fácil para

<sup>1</sup> En el prólogo a la segunda edición de su obra maestra *Después de Babel*, Steiner observa que, después del colapso de los centros del marxismo, surgió el ideal triunfalista del capitalismo tardío con la hegemonía lingüística del habla "americana". Los "lenguajes" de las computadoras, los códigos metalingüísticos y los algoritmos de la comunicación electrónica que están revolucionando casi cada faceta del conocimiento y la producción, de la información y la planeación, están fundados en un subtexto, en una "prehistoria" lingüística que es fundamentalmente angloamericana (del mismo modo que decimos que el catolicismo y su historia estaban fundados en la latinidad).