

**La reactivación de la segunda lengua 'dormida':
una situación bilingüe**

Luisa Josefina Alarcón Neve
Donna Jackson-Maldonado
*Facultad de Lenguas y Letras; Facultad de Psicología
Universidad Autónoma de Querétaro*

INTRODUCCIÓN

Uno de los temas más estudiados dentro del campo de la psicolingüística es el fenómeno del bilingüismo individual. Este problema ha sido abordado de distintas maneras y desde varios enfoques. Se ha reconocido que para hablar de esta problemática es necesario tomar en cuenta una gran cantidad de factores, a distintos niveles, dentro de diversos dominios psicológicos y lingüísticos. Más allá de lo difícil que resulta querer definir el bilingüismo y tratar de establecer sus características, es interesante el hecho de que cada vez existen más personas que cuentan con dos o más lenguas para comunicarse. Muchas de ellas son niños. Estudiar los procesos psicolingüísticos que se llevan a cabo en su desenvolvimiento en una u otra de sus lenguas contribuye a entender el desarrollo del lenguaje en general.

Por otro lado, en años recientes, se ha venido observando el efecto que tiene el contacto con la lectura oral de cuentos sobre el desarrollo de la lengua materna. Se ha demostrado que los niños que han sido expuestos con regularidad a esa lectura logran un lenguaje más elaborado, tanto en la comprensión de vocabulario como en la producción de discursos narrativos (Pemberton y Watkins, 1987; Valdez Menchaca y Whitehurst, 1992; DeBaryshe, 1993; Liberg, 1993; Valdez-Menchaca y Whitehurst, 1992; Berman y Slobin, 1994).

Existe una importante cantidad de estudios que muestran ventajas en la exposición sistemática de los niños a la lectura oral de cuentos (Lemish y Rice, 1986; Bates, Bretherton, Snyder, 1988; Sorby y Martlew, 1991; Menchaca-Valdez y Whitehurst, 1992; DeBaryshe, 1992; Sokolov y Snow, 1994; Snow, 1995). Se ha observado que la

Quinto Encuentro Internacional de
Lingüística en el Noroeste. Memorias
Tomo 3. Hermosillo, Sonora: UniSon, 2001
López Cruz, G. y María del Carmen Morán Leyva
(eds.) ISBN 970-689-042-4

adquisición del lenguaje por medio de esta actividad se facilita de varias maneras:

- a) Se proveen al oyente modelos de lenguaje más sofisticados que aquellos a los que está expuesto durante las actividades cotidianas. A través de la lectura compartida de cuentos, los adultos envuelven a los niños en un lenguaje más abstracto que el que usan en otro tipo de intercambios comunicativos.
- b) Se realiza una enseñanza intensiva de vocabulario. Los verbos cognitivos o enlaces subordinantes aparecen casi exclusivamente en el discurso de los padres hacia sus hijos cuando les están leyendo un libro (Snow, 1995). Asimismo, esta actividad exige niveles representacionales mucho más abstractos que en otras actividades (Sorsby y Marlew, 1991).
- c) La lectura oral de cuentos cumple con los requisitos de "ambiente ideal" para el aprendizaje: una actividad compartida en la que el adulto le da al niño expresiones lingüísticas significativas para él, en situaciones entendibles y en el momento en que está poniendo atención (Lemish y Rice, 1986).
- d) Fortalece la repetición de descripciones, nombramientos, frases y discusiones sobre imágenes conocidas y mismas situaciones (Lemish y Rice, 1986).
- e) Las interacciones adulto/niño se sintonizan y se convierten en potentes situaciones de aprendizaje (Sokolov y Snow, 1994).

Además, se ha podido comprobar que la frecuencia de la exposición a la lectura en voz alta en el periodo preescolar se encuentra positivamente correlacionada con el progreso en las habilidades de lenguaje oral del niño; así como con sus habilidades lingüísticas y de lectura posteriores en los años de escuela (DeBaryshe, 1992; Sokolov y Snow, 1994).

Muchas investigaciones se han dado a la tarea de demostrar que los efectos de la lectura compartida se extienden a un amplio rango de categorías de lenguaje espontáneo del niño, como la diversidad de nombres y verbos, la longitud media de sus enunciados, o sus esfuerzos por iniciar y continuar conversaciones (Bates, Bretherton, Snyder, 1988).

A pesar de que la exposición a la lectura oral de cuentos ha sido una de las actividades que se ha relacionado de manera más explícita con la adquisición del lenguaje (Lemish y Rice, 1986), no se han estudiado sus repercusiones en la adquisición o reactivación de segundas lenguas. Esto último resulta interesante debido a que cada sistema lingüístico presenta formas específicas que cumplen funciones narrativas determinadas, las cuales son captadas por los niños al entrar en contacto con manifestaciones que se las muestran.

En el trabajo de investigación que aquí se presenta, se traslada todo este modelo explicativo, surgido a partir de la observación del desarrollo de la primera lengua (L1), a la **readquisición de la segunda lengua (L2)**, la cual se halla en estado latente, o "dormida", en el sujeto bilingüe, y se trata de reactivar a través de ponerlo en contacto con la lectura oral de cuentos ilustrados en sus dos lenguas -español y alemán- y de un periodo de inmersión en un contexto bilingüe. Con el fin de medir y comparar los efectos de cada una de las situaciones de investigación, se evalúa:

- *su comprensión de vocabulario en la L1 y la L2;*
- *su producción de vocabulario en ambas lenguas;*
- *su producción de discurso narrativo tanto en su lengua materna como en la segunda lengua. Precisamente, esta ponencia se centra en la comparación de sus discursos narrativos en ambas lenguas después de cada uno de los momentos del estudio.*

El interés por trabajar con las producciones narrativas del sujeto bilingüe en cuestión, se debe a que estudios recientes se han enfocado al

análisis de las narraciones de los niños porque están seguros de que la producción infantil de estos discursos conectados demuestra la conformación gramatical y el curso del desarrollo del lenguaje (Gutiérrez-Clellen e Iglesias, 1992; Purcell y Liles, 1992; Berman y Slobin, 1994; Gutierrez-Clellen y Hofstetter, 1994; Minami y McCabe, 1995). El análisis de dichas producciones se realizó basándose en la propuesta de *Tipología Narrativa* de Berman y Slobin (1994), en la que se presenta una categorización de las relaciones *forma/función* que constituyen los sistemas narrativos de las distintas lenguas.

Tabla 1. Tipología Narrativa

<i>Temporalidad:</i>	la expresión de la locación de eventos en la línea del tiempo, relaciones temporales entre eventos, y constituyentes temporales de los mismos.
<i>"Conflación" del evento:</i>	la codificación de componentes de eventos en expresiones relativamente compactas o expandidas, a través de satélites o auxiliares como preposiciones u otras partículas gramaticales.
<i>Perspectiva:</i>	la elección del tópico y del foco; anticipaciones y antecedentes; relaciones agente-paciente.
<i>Conectividad:</i>	la ilación de eventos principales y subordinados del discurso narrativo.
<i>Estilo narrativo:</i>	el establecer un nivel personal del discurso: coloquial, literario, poético, etc

En el presente análisis, sólo se trabaja con las categorías de *Conectividad* y *Temporalidad*.

METODOLOGÍA

Sujeto. Para este estudio de caso se ha elegido a una niña de 8;3, nativohablante del español, e hija de nativohablantes de la misma

lengua. La niña vivió en inmersión del alemán en Salzburgo, Austria,¹ de los dos a los cinco años; edad en la que llegó a ser proficiente en ambas lenguas (Cummins, 1984). Después de los cinco, regresó a vivir en México y a partir de ese momento tuvo poco contacto con el alemán hasta antes del presente estudio. Por ello, su alemán, al inicio de la investigación, se encuentra "dormido".

PROCEDIMIENTO

Evaluación. El desenvolvimiento del sujeto en alemán y español se valoró a través de su comprensión de vocabulario, su producción del mismo, y su producción de discursos narrativos. Para ello se le evaluó en tres momentos específicos:

1) al inicio del estudio, antes de comenzar la situación experimental de exposición a la lectura oral de cuentos en alemán y español. A este primer momento de la evaluación se le ha llamado **Fase I**;

2) después de los dos meses de trabajo con la actividad compartida de lectura de cuentos, e inmediatamente antes de entrar en contacto con los nativohablantes del alemán, en el contexto de inmersión. Ésta es considerada la **Fase II**;

3) finalmente, después de la segunda situación, la convivencia con los nativohablantes durante el periodo de inmersión. Es lo que se señala como **Fase III**.

La evaluación de las producciones narrativas del sujeto se basó en discursos elicitados a través de la tarea de contar un cuento que sólo tiene ilustraciones, sin texto. El cuento utilizado fue "*Frog on his own*" (Meyer, 1980), el cual pertenece a una serie de historias en imágenes

¹ Babbe (1995) establece para los diferentes tipos de desarrollo de bilingüismo que el sujeto responde a las características del desarrollo en "un contexto, una lengua". En este tipo de situaciones, los padres son nativohablantes de una lengua diferente de la dominante en la comunidad, pero pueden desenvolverse adecuadamente en esta última. Ambos padres se dirigen al niño en su lengua, que es lengua extranjera en el lugar donde viven, pero el niño está expuesto constantemente a la lengua de la comunidad, sobre todo en el jardín de niños, donde utiliza la lengua nativa como medio para desarrollar sus conocimientos escolares.

que se han empleado ya en varias investigaciones sobre la elaboración del discurso narrativo en niños nativohablantes de diversas lenguas en el mundo, como el inglés, el alemán y el español (Berman y Slobin, 1994).

La aplicación de las pruebas y la toma de muestras fue de manera aleatoria en cuanto a la secuencia de sus aplicaciones en cada una de las tres fases de la evaluación, y se llevó a cabo por personas proficientes en la lengua en cuestión.

SITUACIONES EXPERIMENTALES

Periodo de exposición a la lectura oral de cuentos. Durante dos meses consecutivos se expuso al sujeto a la lectura oral de cuentos infantiles ilustrados en la lengua materna y la segunda lengua.

El padre del sujeto, quien tiene un dominio eficiente del alemán, le leía cuentos en esa lengua. Los cuentos elegidos para el experimento tienen una extensión apropiada para ser leídos completos en una sola sesión. Además, presentan el formato de imagen/texto en cada página; esto es, combinan textos cortos con ricas ilustraciones que hacen alusión a su contenido (Menchaca-Valdez y Whitehurst, 1992).

Paralelamente a esa actividad, la madre del sujeto se encargó de la lectura de cuentos ilustrados en español. Esta activada en su lengua materna cubrió las mismas características que la lectura de cuentos en alemán.

Periodo de inmersión en un contexto bilingüe español/alemán. La segunda situación consistió en dos semanas de convivencia con hablantes nativos de su segunda lengua, en un contexto bilingüe: durante dos semanas, el sujeto convivió a lo largo del día con cuatro nativohablantes del alemán.

Las situaciones de contacto se dieron en contextos cotidianos variados: las horas de la comida, momentos de juego, visitas a mercados y otros lugares, etc.

SISTEMA DE ANÁLISIS DE DATOS

Una vez transcritas las producciones narrativas del sujeto, elicitadas a través de la tarea de contar el cuento en imágenes "*Frog on his own*" (Mayer, 1980), fueron divididas en **enunciados** y **proposiciones**. Se tomó como enunciado a todo segmento del discurso provisto de sentido completo, apoyándose en una entonación que fortalecía dicha completitud, marcando sus respectivos límites -los cuales fueron señalados con letra mayúscula inicial y punto-; mientras que se consideró proposición a la unidad establecida entre una acción y sus argumentos (Martinet, 1985; Van Dijk, 1993). Entonces se analizaron los datos con el sistema de análisis elaborado a partir de la propuesta de *Tipología Narrativa* de Berman y Slobin (1994).

Tabla 2. Categorías de análisis

Temporalidad
La locación de eventos de acuerdo con el tiempo y las relaciones temporales entre los elementos, como puede ser la codificación de tiempo y aspecto morfológicamente dentro del sistema verbal de cada lengua, y los dispositivos paralelos que puedan tener.
Conectividad
La unión entre eventos principales y subordinados en el discurso narrativo, a través de combinaciones proposicionales en los enunciados. Dichas combinaciones son la subordinación y la coordinación, y su respectiva variedad de enlaces.

Para el estudio de la *conectividad*, se valoró la relación entre los **enunciados** y las **proposiciones** que los constituían, estableciendo una clasificación de **enunciados simples**, conformados por una sola proposición, y **enunciados compuestos**, constituidos por dos o más proposiciones. Posteriormente, se analizó la unión entre eventos principales y secundarios dentro del discurso narrativo, a través de las combinaciones proposicionales de **coordinación** y **subordinación**. Igualmente, se observó los tipos de **enlaces** utilizados dentro del

discurso, haciendo una distinción entre los enlaces meramente discursivos, y aquellos conectivos necesarios entre las proposiciones coordinadas o subordinadas.

RESULTADOS

CONECTIVIDAD EN ESPAÑOL

Relación entre proposiciones y enunciados. La producción de enunciados en las narraciones en español fue en aumento en cada fase evaluativa, al igual que el número de proposiciones (ver Tabla 3). En cambio, el porcentaje de enunciados compuestos fue ligeramente disminuyendo: de la fase I a la III se tiene 89%, 80% y 76%, respectivamente. Lo que resulta interesante comparar es el porcentaje de proposiciones por enunciado, ya que el más elevado se encontró en el texto de la fase II (ver Tabla 3), después de la exposición a la lectura oral de cuentos.

Tabla 3. Relación entre proposiciones y enunciados en español

	I	II	III
ENUNCIADOS	18	20	34
PROPOSICIONES	58	73	91
Enunciados simples	11%	20%	24%
Enunciados compuestos	89%	80%	76%
Proposiciones por enunciados	3.22	3.65	2.68

Dicho aumento en la proporción implica una hilvanación de proposiciones más elaborada y compleja dentro de los enunciados compuestos de la segunda muestra, lo que vendrá a corroborarse al analizar la combinación de cláusulas en el siguiente punto.

Coordinación y subordinación. Lo primero que debe notarse en cuanto a la combinación de cláusulas dentro de las tres producciones, es que

después de la exposición oral de cuentos dicha combinación fue mayor y más compleja (73%), predominando la subordinación; incluso un poco más de la mitad de las proposiciones (52%) estuvieron interrelacionadas de esta manera; porcentaje significativamente mayor del obtenido en la fase I (35%) y en la fase III (33%). Nótese que en la fase I y III, el porcentaje de proposiciones hilvanadas por coordinación es muy similar al de subordinación. En cambio, en la segunda etapa, es mucho mayor la cantidad de proposiciones subordinadas (ver Tabla 4).

Tabla 4. Coordinación y subordinación en español

	I	II	III
COMBINACIÓN DE CLÁUSULAS*	69%	73%	63%
Coordinación	34%	21%	30%
Subordinación	34%	52%	33%

* porcentajes con relación al número de proposiciones

A continuación se muestra un ejemplo de este logro en la fase II:

Cuento 1:

"Un día un niño salía con un perro, una rana y una tortuga. Entonces se entretuvo con muchas mariposas y la rana saltó y se escapó."

Cuento 2:

"El niño se llamaba Pedro, que andaba con su perro Jinete, su tortuga a la que le puso el apodo Ninja y su rana que le llamaba Saltarina. Cuando iba saliendo a la pradera por donde estaba su casa, vieron muchas maripositas, y el sapo saltó hacia un mosquito y se fue tras de él."

Cuento 3:

"Entonces él tenía un perro, una rana y una tortuga. Y le dice a su perro ...este...: ¿Vamos a dar un paseo? Y le dice el perro: ¡gua gua! Y ya se van de paseo"

Aunque no se esperaba ningún cambio en la lengua materna del sujeto, se tiene aquí que el texto producido después del primer periodo resultó más elaborado tanto en la relación entre proposiciones y enunciados (ver Tabla 3), como en la combinación de cláusulas (ver Tabla 4).

Uso de enlaces. Resultados similares se encontraron en relación con la efectividad del uso de enlaces: mientras que de la preevaluación a la segunda prueba disminuyó el uso de "Entonces..." y otros enlaces netamente discursivos (de 22% a sólo un 4%), en la fase III, después del periodo de inmersión bilingüe, ese recurso discursivo aumentó considerablemente; incluso con relación a la primera muestra (ver Tabla 5). Contrario a lo que podría esperarse, se tuvo un 41%; o sea, el doble de la fase I. Además, el número de enlaces fue mayor a pesar de que la combinación de cláusulas decreció.

Tabla 5. Uso de enlaces en español

	I	II	III
TOTAL DE ENLACES	41	46	79
Enlaces conectivos de proposiciones **	78%	96%	59%
Enlaces discursivos **	22%	4%	41%

** porcentajes con relación al total de enlaces

Así se tiene que en la segunda evaluación, sólo el 4% del total de los enlaces producidos no cumple una función sintáctica; la mayoría son enlaces obligados entre las proposiciones (*"Cuando iban saliendo a la pradera por donde estaba su casa, vieron muchas maripositas, y el sapo saltó hacia un mosco y se fue tras de él"*).

En la fase III el sujeto produjo un número mayor de enlaces pragmáticos, incluso, al del texto de la preevaluación (*"Había una vez un niño que se llamaba Juanito. Entonces él tenía un perro una rana y una tortuga. Y le dice a su perro...este...: ¿Vamos a dar un paseo? Y le dice el perro: ¡gua gua! Y ya se van de paseo. Entonces...este... pasan por un lugar donde está lleno de mariposas y mosquitos"*).

CONECTIVIDAD EN ALEMÁN

Relación entre proposiciones y enunciados. Lo primero que destaca en este punto es el sorprendente aumento en la producción de proposiciones, ya que el sujeto elaboró más del doble: de 29 y 31 proposiciones en los textos de las fases I y II, respectivamente, el texto de la fase III contiene 63 (ver Tabla 6). Sin embargo, la mayor complejidad en la hilvanación de proposiciones se ubicó en la fase II, pues de una proporción de 2.58 proposiciones por enunciado, se disminuyó a 1.85 (ver Tabla 6). Resulta pertinente recordar que en español sucedió lo mismo entre la fase II y III; es decir, el promedio de proposiciones por enunciado disminuyó (ver Tabla 3). Después del contacto con la lectura oral de cuentos, en ambas lenguas, se obtuvieron los discursos con la combinación más efectiva de proposiciones.

Tabla 6. Relación entre proposiciones y enunciados en alemán

	I	II	III
ENUNCIADOS	25	12	34
PROPOSICIONES	29	31	63
Enunciados simples	84%	33%	56%
Enunciados compuestos	16%	66%	44%
Proposiciones por enunciados	1.16	2.58	1.85

Consecuentemente con lo anterior, la relación entre los porcentajes de enunciados simples y compuestos se invierte: mientras que en los

textos de la fase II se obtuvo el doble de enunciados compuestos, en el de la fase III son menos los compuestos que los simples (ver Tabla 6).

Coordinación y subordinación. En cuanto a la combinación de cláusulas, se puede observar que fue en la producción de la fase II donde se presentó mayor entretrejo, tal como se había visto en el punto anterior. El aumento logrado en cuanto a la combinación de proposiciones en la segunda etapa, retrocedió un 15% en la tercera evaluación: de 61% de cláusulas hilvanadas a un 46% (ver Tabla 7).

Un retroceso similar se presentó también en español (ver Tabla 4). En el último discurso del español, incluso, el porcentaje obtenido en la combinación de cláusulas fue menor que en la preevaluación.

Tabla 7. *Coordinación y subordinación en alemán*

	I	II	III
COMBINACIÓN DE CLÁUSULAS *	14%	61%	46%
Coordinación	14%	61%	38%
Subordinación	0%	0%	8%

* porcentajes con relación al número de proposiciones

Lo más impactante en cuanto a la combinación de cláusulas es el empleo de la subordinación en la tercera producción narrativa en alemán. Aun cuando el porcentaje de este tipo de estructura es muy bajo (apenas un 8%), el hecho de que aparezca es importante, puesto que en las fases evaluativas anteriores, el sujeto de estudio no había recurrido a esta estrategia de interrelación de proposiciones (ver Tabla 7):

“Und der Mann lacht wie die Mädchen schimpft.” –“Y el hombre se ríe (enlace: de cómo) la muchacha grita”–; *“Und dann der Kind, der Junger weint von die Schiff ist hinunter ins Wasser gefallen.”* –“ Y entonces el niño, el muchacho llora (enlace) el barco se cayó al agua”–; *“Und sie sagt die Hund 'denn' sie gehen in Park”*–“Y dice al perro (enlace) vayan al parque”.

Uso de enlaces. La efectividad en el uso de enlaces como conectivos de proposiciones alcanzada en la producción de la fase II, retrocede ligeramente en los resultados de la fase III; tal y como sucedió con la hilvanación de proposiciones. Esto significa que el aprovechamiento máximo de los conectivos se manifestó después de la exposición constante a los modelos narrativos. Y esto se presentó de la misma forma en ambas lenguas.

Tabla 8. *Uso de enlaces en alemán*

	I	II	III
TOTAL DE ENLACES	25	26	50
Enlaces conectivos de proposiciones **	16%	69%	48%
Enlaces discursivos **	84%	31%	52%

**porcentajes con relación al total de enlaces

En los discursos de las fases I y III es mayor el porcentaje de enlaces exclusivamente pragmáticos (*“Und die Frosch...Der Frosch springt auf dem Wagen”* –“Y la rana... (la) rana salta al cochecito”–; *“Und die Frau gebt...gibt die Flasche auf dem Kind”*–“Y la señora da...da la botella (al) bebé”–).

En cambio, dentro del segundo discurso alemán, el número de conectivos sintácticamente necesarios entre las proposiciones fue significativamente mayor que el de los enlaces pragmáticos:

“Und die Frosch seht eine Dame mit seinem Kind und die Dame gebt die Flasche in de...dem Frosch, und ein Kater springt in dem... (Katze), springt in dem Frosch, und sie will die Frosch fangen, und die Katze fangt da Frosch und sie will die Frosch essen, aber das Hund und das Kind...umm... (Verschrecht) die Katze, und die Frosch geht mit dem Kind” –“Y la rana ve a una dama con su hijo y la dama da una botella (a la) rana, y un gato salta en...(gato), salta (hacia) la rana, y quiere atrapar a la rana, y el gato atrapa a la rana y quiere comer a la rana,

pero el perro y el niño...umm...espanta al gato, y la rana se va con el niño”.

TEMPORALIDAD EN ESPAÑOL

Tiempo y aspecto. Uno de los cambios más grandes después del periodo de inmersión fue el cambio en el manejo de los tiempos verbales. A diferencia de lo que había sucedido en las narraciones de las fases I y II, en las que había predominado el uso de formas del pasado, la forma verbal más empleada en la fase III fue el presente (ver Tabla 10). El 73% de las acciones se expresan con formas del presente (“Y ya, se van de paseo”; “Entonces pasan por un lugar donde está lleno de mariposas y mosquitos”). Este anclaje temporal acercó sus terceras producciones narrativas en español y en alemán (ver Tabla 12). Además se invirtió la relación entre pretérito e imperfecto: mientras que en las dos primeras etapas, el pasado se había expresado más por el pretérito (43% y 40%, respectivamente) que por el imperfecto (28% en la fase I y 29% en la II), en la última muestra el uso del imperfecto es mayor que el del pretérito (ver Tabla 9).

Tabla 9. Tiempo en español

	I	II	III
TIEMPO *	58	73	91
	proposiciones	proposiciones	proposiciones
Valor temporal gramaticalizado	14%	10%	73%
<i>Presente</i>			
<i>Pasado o Pretérito</i>	43%	40%	6%
<i>Imperfecto</i>	28%	29%	10%
<i>Pluscuamperfecto</i>	0%	6%	2%
Sin marcación temporal (gerundio o infinitivo)	16%	16%	9%

* los porcentajes están dados con relación al número de proposiciones

Con relación al pluscuamperfecto, forma que ya había aparecido en la fase II, en la última muestra también se presentó, aunque en menor proporción: “...le había picoteado la lengua...”; “...la habían salvado...” (ver Tabla 9). Igualmente disminuyó el recurso de expresar acciones a través de los verboides de infinitivo o gerundio (de 16% en las dos primeras fases a 9% en la tercera).

Cabe mencionar que la única acción expresada a través del presente perfecto (*haber* en presente + participio) dentro de los tres textos en español fue encontrada en el cierre de la tercer narración: “¡Y, tan tan! Este cuento se ha acabado”; sin embargo, ésta puede considerarse como una frase hecha, puesto que el final tradicional de los cuentos infantiles en español es precisamente así. Por ello, no fue tomado en cuenta para el análisis del manejo temporal y aspectual en español.

Aunado al cambio en el manejo de los tiempos verbales, se encuentra lo sucedido con el aspecto: la gramaticalización del aspecto perfectivo dentro de la tercera narración en español decreció significativamente (de 43% y 47%, a 9%), lo que permite el predominio del aspecto no perfectivo (ver Tabla 10). Debe observarse también que al igual que lo sucedido con relación al tiempo, el número de acciones sin marcación aspectual disminuyó en la fase III (ver Tabla 10).

Tabla 10. Aspecto en español

	I	II	III
ASPECTO *	58	73	91
	proposiciones	proposiciones	proposiciones
Aspecto gramaticalizado			
<i>perfectivo</i>	43%	47%	9%
<i>no perfectivo</i>	41%	38%	81%
Sin marcación aspectual (gerundio e infinitivo)	16%	15%	9%
<i>progresivo</i> (perfectivo o imperfectivo)	17%	5%	7%

* porcentajes dados con relación al número de proposiciones

Por último, la marcación de progresivo, que en español se gramaticaliza a través de la perífrasis *estar* o *seguir* + gerundio, se mantuvo baja, tal y como había sucedido en la fase II: "...está llorando."; "...siguió saltando."; "...síguete ladrando..." (ver Tabla 10).

Dispositivo aspectual oracional. Debido al cambio drástico que se dio en el manejo de la temporalidad en la última evaluación, el sujeto presenta un mayor uso del dispositivo opcional en la fase III. Así, con relación a la preevaluación, aunque la marcación de incoativo ("...empezó a dar saltos..."; "...empezó a chillar...") alcanzó un porcentaje superior al de todas las otras categorías presentadas en las demás fases (31%), fue en la última etapa donde el sujeto recurrió a un mayor número de matices del dispositivo aspectual (ver Tabla 11).

Tabla 11. Dispositivo aspectual opcional en español

DISPOSITIVO OPCIONAL PARA EL ASPECTO	I	II	III
<i>Perfecto</i>	5%	0%	13%
<i>Prolongado</i>	0%	3%	1%
<i>Acumulativo</i>	0%	0%	1%
<i>Incoativo</i>	31%	5%	9%
<i>Inminente</i>	2%	3%	2%
<i>Obligativo</i>	3%	0%	1%

* los porcentajes están dados con relación al número de proposiciones

Llama la atención el hecho de que en la fase II, el uso del dispositivo opcional disminuyó (ver Tabla 11). De hecho, los aspectos perfecto ("Y ya teniéndolo en su poder..."; "...se escapó...") y obligatorio ("...tuvo que dejar...") no aparecieron en el segundo texto.

En general, se puede apreciar un débil empleo del dispositivo aspectual en las tres producciones narrativas en español.

TEMPORALIDAD EN ALEMÁN

Tiempo y aspecto. A diferencia de lo observado en la conectividad, en cuanto a la temporalidad de los discursos en alemán, no se manifestaron diferencias importantes. El tiempo verbal predominante en la narración de acciones de todas sus producciones alemanas fue el presente (*sieht, springt; gibt; spielt; weint*); es mínima la referencia al pasado a través de una marca gramatical dentro del verbo (ver Tabla 12).

El predominio de la forma del presente en la narración del sujeto coincide con lo observado por Bamberg sobre la manera de narrar de hablantes nativos del alemán; lo que él llama "anclaje temporal en el presente" (Bamberg, 1994). La narración del sujeto del presente estudio está igualmente anclada al presente (ver Tabla 12).

Tabla 12. Tiempo en alemán

	I	II	III
TIEMPO*	29 proposiciones	31 proposiciones	63 proposiciones
Valor temporal gramaticalizado	97%	90%	90%
<i>Presente</i>			
<i>Pasado</i>			
<i>Perfecto</i>	3%	10%	3%
<i>Pretérito</i>	0%	0%	2%
Sin marcación temporal (infinitivo)	0%	0%	5%

* los porcentajes están dados con relación al número de proposiciones

Lo más relevante es la aparición del pretérito en la fase III ("*Der Frosch springt im Korb, sie nimmt die Hand von die Mädchen, und sie schreit, schreke die Mädchen.*" -"La rana salta a la canasta, toma la mano de la muchacha, y ella grita, asusta a la muchacha").

Asimismo, por primera vez aparece el recurso de hacer referencia a una acción sin marcar gramaticalmente la temporalidad o el aspecto

dentro de la conjugación verbal (“*Und die Mutter sagt den Kind: Nicht weggehen!*” “Y la mamá dice al niño: ¡No irse!”). Precisamente, se da en una de las subordinaciones que introduce ya en su tercer texto en alemán. Sin embargo, el porcentaje es muy pequeño (ver Tablas 12 y 13).

Tabla 13. Aspecto en alemán

	I	II	III
ASPECTO*	29 proposiciones	31 proposiciones	63 proposiciones
Aspecto gramaticalizado			
<i>Perfectivo</i>	3%	10%	3%
<i>No perfectivo</i>	97%	90%	92%
Sin marcación aspectual (infinitivo)	0%	0%	5%

* los porcentajes están dados con relación al número de proposiciones

Al analizar los textos de las fases evaluatorias anteriores, se había señalado que consecuentemente con el predominio de formas verbales del presente simple, el aspecto que más se encontró fue el no perfectivo (“...und der Junger geht mit sein Hund.” “...y el niño va con su perro”-; “*Und sie sagt die Hund denn sie gehen in Park*” -“Y ella (él) dice al perro entonces (que) van al parque”).

Dispositivo aspectual oracional. Por último, en cuanto al empleo del dispositivo aspectual opcional, se puede observar que en la fase III, después del periodo de inmersión, el sujeto aprovecha las estrategias del sistema para matizar acciones (ver Tabla 14):

- *perfecto* (“*Und er geht noch spassieren*” “Y él se sigue paseando”);
- *prolongado* (“*Und dann der Frosch springt und springt und sie ...*” - “Y entonces la rana salta y salta y ella...”);

- *acumulativo* (“*Der Junger schimpft die Katze. Und auch die Hund. Und die Schildkröte auch*” -“El muchacho regaña al gato. Y también el perro. Y la rana también”).

Debe observarse que en español, el uso del dispositivo opcional aumentó también después del periodo de inmersión (ver Tabla 11).

Tabla 14. Dispositivo aspectual opcional en alemán

DISPOSITIVO OPCIONAL PARA EL ASPECTO	I	II	III
<i>Perfecto</i>	0%	0%	2%
<i>Prolongado</i>	3%	0%	5%
<i>Acumulativo</i>	0%	0%	6%

* los porcentajes están dados con relación al número de proposiciones

En alemán, los porcentajes en cuanto al empleo de ese dispositivo son muy bajos: perfecto, 2%; prolongado, 5%; acumulativo, 6%. Sin embargo, en la última evaluación, su presencia resulta interesante debido a que en las etapas previas no había aparecido.

CONCLUSIONES

En cuanto a la *conectividad*, el discurso en alemán más elaborado se obtuvo después del contacto con los modelos narrativos, y no a partir de la convivencia con hablantes nativos de su segunda lengua. En su lengua materna, el sujeto también logró una mayor interconexión de proposiciones en su discurso después de la exposición sistemática a la lectura oral de cuentos. Se puede observar que el acercamiento sistemático con los cuentos influye en la manera en que el sujeto organiza la conexión de proposiciones dentro de los enunciados compuestos, logrando un mejor entretendido de sus ideas.

Con relación al uso de enlaces sintácticos y pragmáticos, es precisamente en este aspecto en donde se pueden apreciar los mayores cambios dentro de la producción narrativa en ambas lenguas. La mayor complejidad en el uso sintáctico de los enlaces se presentó después del

periodo de contacto con los cuentos, sin que por ello se dejara de aprovechar su efectividad pragmática.

Si comparamos las tres etapas, parece ser que el efecto positivo del contacto con la lectura oral de cuentos se manifiesta más en la conectividad de los discursos narrativos del sujeto. Lo interesante es que sucede lo mismo en sus dos lenguas.

Por lo que respecta a la *temporalidad*, se pudieron apreciar cambios importantes en el manejo del tiempo y el aspecto. En cuanto a sus tres producciones en alemán, el sujeto recurrió casi exclusivamente al uso del presente para narrar sus acciones, aunque existió un ligero aumento en la aparición de formas verbales en pasado. Lo interesante es que dichas formas de pasado corresponden a la conformación del pasado perfecto. En la producción oral de los hablantes nativos del alemán, ésta es la forma más empleada para expresar el pasado (Bamberg, 1994). El hecho de que el sujeto haya incrementado su expresión del pasado a través del tiempo compuesto perfecto, a pesar de que las formas mostradas en los cuentos a los que se le expuso fueran predominantemente en pretérito apoya la idea de un proceso de reactivación. Parece ser que el sistema lingüístico adquirido previamente por el sujeto se activa en el contacto con las manifestaciones narrativas de su segunda lengua, ya que la forma de expresión del pasado mostrada en los cuentos no sustituyó a la manera oral en que había aprendido a hablar de éste.

El poco uso de formas de pasado para expresar acciones que se ubicaban en esa dimensión temporal, coincide con la tendencia de los hablantes nativos de alemán a anclar sus narraciones al presente, haciendo referencia a eventos del pasado (Bamberg, 1994). Una vez más, se podría apreciar en el sujeto la reactivación de su dispositivo previo, que no se ve influido por los usos gramaticales que predominan en las narraciones a las que se expone.

A diferencia de sus producciones narrativas en su segunda lengua, en español, el sujeto ancló su entretejido de acciones al pasado en las dos primeras fases. Después de la primera situación experimental, disminuyó la presencia del presente dentro de su producción. Lo sorprendente

es que después de la inmersión en un contexto bilingüe, su narración fue anclada al presente, igual que en su discurso en alemán.

Por último, se observó que después de la inmersión en un contexto bilingüe se recurrió a un uso mayor de los dispositivos aspectuales en ambas lenguas. En alemán, durante las evaluaciones previas no habían aparecido. En español, también fue en la última etapa cuando más se usó el dispositivo opcional. En este caso, puede corresponder al "anclaje" en presente del último discurso, ya que al no haber marcas gramaticales del aspecto dentro de la forma verbal, la narración se apoya en otros elementos lingüísticos para matizar sus acciones.

Como se esperaba, el análisis de las producciones narrativas del sujeto demostró la influencia del contacto sistemático con la lectura oral de cuentos en el desarrollo de estrategias narrativas. Esto se observó principalmente en la organización de sus enunciados compuestos y en el uso de los conectivos. Aunque muchos de los cambios no fueron cuantitativamente significativos, el hecho de que se presentaran inmediatamente después del primer periodo experimental, y no del de inmersión, sostiene la idea de la importancia de la lectura oral como factor de aceleración del desarrollo lingüístico.

BIBLIOGRAFÍA:

- Alarcón Neve, Luisa J. 1997. "La lectura oral de cuentos y la reactivación de la segunda lengua", en *IV Congreso Nacional de Lingüística*, Asociación Mexicana de Lingüística Aplicada/Universidad Veracruzana, Xalapa, Ver., octubre, 15-17.
- _____ y D. Jackson-Maldonado. 1996. "Narrative and lexical change in exceptional bilingual situations". *5th International Pragmatics Conference, Mexico City*. July 4-9.
- Albert, M. L., y K. L. Opler. 1978. *The Bilingual Brain. Neuropsychological and Neurolinguistics Aspects of Bilingualism*. New York: Academic Press.
- Berman, R. y D. I. Slobin. 1994. *Relating Events in Narrative: a Crosslinguistic Developmental Study*. New Jersey, USA: Lawrence Erlbaum Associates.

- Babbe, M. 1995. From language Mixing to Codeswitching: The Development of Language Contact in Child Bilingual Acquisition, Tesis Doctoral. University of California.
- Crystal, D. 1987. *The Cambridge Encyclopedia of Language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- DeBaryshe, B. 1993. "Joint picture-book reading correlates of early oral language skills". *Journal of Child Language*, Num. 20, Cambridge University, 455-461.
- Gutierrez-Clellen, V. y A. Iglesias, 1992. "Causal coherence in the oral narratives of Spanish-speaking children", en *Journal of Speech and Hearing Research*. Vol. 35, 363-372.
- Karniol, R. 1990. "Second-language acquisition via immersion in daycare", *Journal of Child Language*. No. 17 1147-170
- Lemish, D. y M. L. Rice. 1986. "Television as a talking picture book: a prop for language acquisition". *Journal of Child Language*, No. 13, 251-274.
- Liberg, C. 1993. "Narrative and language learning. Presentation of a Project, Uppsala University 1992-1995". Department of Linguistics. Sweden: Uppsala University.
- Pemberton, E.; Watkins, R., 1987, "Language facilitation through stories: recasting and modelling", *First Language*, Num. 7, 79-89.
- Sebastián, E. y D. I. Slobin. 1994. "Development of linguistics forms: Spanish". D. Slobin y R Berman. *Relating Events in Narrative: a Crosslinguistics Developmental Study*. New Jersey, USA: Lawrence Erlbaum Ass.
- Snow, C. E. 1995. "Issues in the study of input: Finetung, universality, individual and developmental differences, and necessary causes". P. Fletcher y B. MacWhinney. *The Handbook of Child Language*. Blackwell Refence, G.B.
- Sokolov, J. y C. Snow. 1994. "The changing role of negative evidence in theories of language development", en C. Gallaway y B. Richards. *Input and Interaction in Language Acquisition*, Cambridge: Cambridge University Press.

- Sorsby, A. J. y M. Martlew, 1991. "Representational demands in mothers' talk to preschool children in two contexts: picture book reading and modelling task". *Journal of Child Language*. No. 18, 373-395.
- Valdez-Menchaca, M. y G. Whitehurst. 1992. "Accelerating language development trough picture picture book reading: A systematic extension to Mexican day care" en *Developmental Psychology*. Vol. 28. no. 6, 1106-1114.
- Whitehurst; G. J., F. L. Falco, C. Lonigan, J.E. Fischel, B.D. DeBaryshe, M. C. Valdez-Menchaca y M. Caulfield. 1988. "Accelerating language development through picture-book reading", *Developmental Psychology*. Núm. 24, 552-558.