

MARGARET LUBBERS QUESADA
RICARDO MALDONADO

EDITORES

DIMENSIONES
DEL ASPECTO EN ESPAÑOL

INSTITUTO DE INVESTIGACIONES FILOLÓGICAS

Publicaciones del Centro
de Lingüística Hispánica
"Juan M. Lope Blanch", 55

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE QUERÉTARO
FACULTAD DE LENGUAS Y LETRAS



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE QUERÉTARO
México, 2005

Primera edición: 2005

D. R. © 2005, UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
Instituto de Investigaciones Filológicas
Circuito Mario de la Cueva
Ciudad Universitaria, México, D. F., C. P. 04510
www.filologicas.unam.mx
iiifl@servidor.unam.mx
Departamento de publicaciones del IIFL
Tel. 5622 7347, fax 5622 7349

ISBN 970-32-2303-6

Impreso y hecho en México

TIEMPO Y ASPECTO EN LA NARRACIÓN DE UN "BILINGÜE DORMIDO"

LUISA JOSEFINA ALARCÓN NEVE
Universidad Autónoma de Querétaro

1. INTRODUCCIÓN

En el último cuarto del siglo xx, una de las preocupaciones revisadas con ahínco por los estudiosos del lenguaje infantil ha sido la adquisición de la morfología verbal (Huttenlocher, Smiley, Charney, 1983; Barriga, 1990; Tomasello, 1992; Tomasello y Krüger, 1992; Clemente Estevan, 1996). La mayoría de las investigaciones se han centrado en el desarrollo de la marcación de tiempo y aspecto en el verbo (Andersen, 1986; Berman y Slobin, 1994; Dietrich, Klein y Noyau, 1995; Bardovi-Harlig, 2000; Li y Shirai, 2000; Paredes y Nova-Decausse, 2000). A partir de la investigación sobre una gran variedad de lenguas, los resultados han sacado a la luz fenómenos importantes acerca de la relación combinatoria que existe entre los paradigmas de marcación de tiempo y de aspecto verbales, manifiestos desde los inicios del desarrollo lingüístico infantil; esto es, las formas de presente, pasado o futuro que se correlacionan con aspectos perfectivo, imperfectivo, progresivo, incoativo, entre otros. Además, las hipótesis y postulados generados a partir de estudiar la adquisición de los verbos en el desarrollo de la primera lengua (L1) han llevado a observaciones de lo que pasa en el proceso de adquisición de segundas lenguas (L2).

Las relaciones entre tiempo y aspecto gramaticales y el aspecto inherente de los verbos muestran tendencias similares en la adquisición de segundas lenguas de niños o adultos (Andersen, 1986; Berman y Slobin, 1994; Dietrich, Klein y Noyau, 1995; Bardovi-Harlig 2000; Paredes y Nova-Decausse, 2000). Así, se ha podido observar

que, independientemente de las posibilidades de los distintos sistemas lingüísticos, los aprendices prefieren marcar verbos de estado con aspectos imperfectivos (*estábamos, pensaba, quería*), mientras que para verbos de cambio o realizaciones, la preferencia es marcarlos con aspectos perfectivos (*se cayó, se rompió, hice la tarea*).

Dentro de este campo, algunos estudios han visto que el grado en que un bilingüe coordina el aspecto léxico de sus verbos con la marcación de tiempo y el aspecto gramaticales es un buen indicador del nivel de su bilingüismo (Paredes y Nova-Decausse, 2000). Por ello, resulta interesante observar lo que sucedió en la producción narrativa de la niña bilingüe de este estudio, dado que cada una de sus lenguas, español (L1) y alemán (L2), marcan la relación tiempo y aspecto a través de una complejidad morfológica específica de sus respectivos sistemas verbales. Se analizó, entonces, el manejo de la temporalidad que la niña manifestó en la producción de discursos narrativos en cada una de sus lenguas, en tres momentos evaluativos: al inicio del estudio, cuando su alemán estaba “dormido”; después de un primer periodo experimental de reactivación de su alemán y al final del estudio, cuando concluyó el segundo periodo experimental. Fue en esta última fase en que se pudo apreciar la reincorporación de su BILINGÜALIDAD a través del acercamiento de estrategias narrativas de marcación temporal y aspectual para sus dos lenguas.

En el apartado que sigue, se presentan los antecedentes del estudio donde se reflexiona, primero, sobre lo que significa ser “bilingüe dormido” y la idea de reactivación de lenguas latentes, y después se describe el estudio de la temporalidad en el discurso narrativo infantil. La tercera sección explicita la teoría sobre los verbos en español y en alemán que ha servido de base para analizar el tiempo y el aspecto de las formas verbales producidas por la niña en los discursos narrativos de sus dos lenguas. En seguida se expone el estudio de caso, detallándose la metodología que se siguió. En la quinta sección se presenta el análisis de datos y en la última se encarga de la discusión de los resultados, donde se muestra cómo las particularidades de la morfología verbal de cada lengua que bien podrían alejarse entre sí, dentro del bilingüismo de la niña se puede apreciar su cercanía, especialmente en el empleo de estrategias narrativas para situar y marcar los eventos narrados.

2. ANTECEDENTES

2.1 Bilingüismo “dormido”

Los requisitos para considerar a una persona como bilingüe son muy inciertos e imprecisos. Pueden ir desde un mínimo de conocimiento en el manejo de una segunda lengua, hasta la exigencia de un dominio similar al de un nativohablante. Dentro de esa amplitud, se puede establecer al menos que un bilingüe es aquel individuo que tiene la capacidad de participar en actos comunicativos que tienen que ver con dos o más lenguas (Crystal, 1997: 364). Hamers y Blanc (2000: 6) definen la BILINGÜALIDAD, a diferencia del bilingüismo, como el estado psicológico de un individuo que puede acceder a más de un código lingüístico como medio de comunicación social; el grado de acceso variará a lo largo de una serie de dimensiones psicológicas, cognitivas, psicolingüísticas, sociológicas, socioculturales y lingüísticas. Si se piensa en el fenómeno comunicativo, se espera entonces el logro de la transmisión de contenido a través de una forma que cumple un mínimo de especificidades lingüísticas para ser comprendido por los hablantes de cada una de las dos lenguas del bilingüe.

Esta doble capacidad afecta inevitablemente tanto su competencia comunicativa como su organización cognoscitiva. Además, esa dualidad subyace a todas las habilidades receptivas y productivas del bilingüe en cuestión (Cummins, 1984); tal es el caso de su desarrollo de habilidades narrativas y de su producción de discursos narrativos (Paredes y Nova-Decausse, 2000).

Si se observa la metáfora explicativa que Cummins (en Baker, 1996: 147) ha empleado para mostrar lo que sucede en ese nivel de competencia de bilingüismo, se tiene un “iceberg dual”, en el que se distribuye la COMPETENCIA LINGÜÍSTICA del sujeto y su ORGANIZACIÓN COGNITIVA para cada una de sus lenguas, a partir de una proficiencia común que subyace a todo. En la figura 1 se advierte esta metáfora, apreciándose por “fuera del agua” aspectos para cada una de las lenguas que tienen que ver con la pronunciación, la producción y comprensión de vocabulario, el conocimiento gramatical y su aplicación, y la comprensión de los mensajes recibidos. En cambio, “ocultos bajo el agua” estarían los aspectos relacionados con el significa-

do semántico y funcional, y las actividades cognoscitivas como analizar, sintetizar y evaluar en cada una de las lenguas del bilingüe, apoyándose en un dominio cognoscitivo común que sustenta la totalidad de la capacidad comunicativa del sujeto.

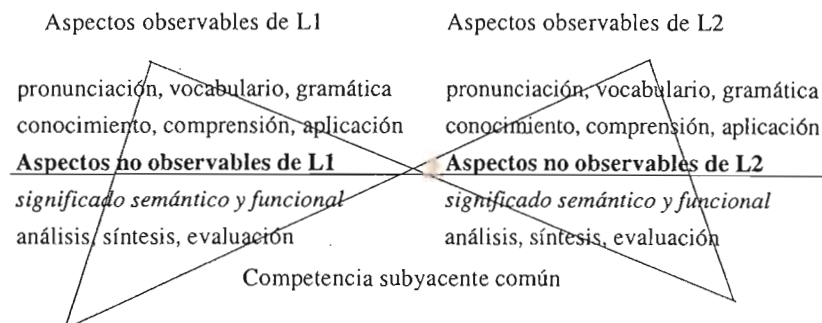


FIGURA 1

En el caso de un “bilingüe dormido”, que ha dejado de usar productiva y receptivamente una de sus lenguas, entrando a un estado pasivo (Crystal, 1997: 364), se puede suponer que la dualidad del iceberg bilingüe se descompensa, se “sumerge”, cuando una de las dos lenguas se convierte en “lengua dormida”. Sin embargo, ésta no desaparece. Por ello, si esa lengua dormida se “despertara”, la dualidad bilingüe emergería nuevamente. Pero, ¿cómo se interrelacionan ambas lenguas en el resurgimiento de la dualidad bilingüe?

En el presente artículo, al exponer los resultados obtenidos a través de la valoración del discurso narrativo de la niña bilingüe, se quiere mostrar que las estrategias empleadas para marcar la temporalidad dentro de sus discursos narrativos reflejaron su dualidad bilingüe, así como el desarrollo lingüístico de su bilingüedad (Paredes y Nova-Decausse 2000: 229).

2.2 La temporalidad en el discurso narrativo infantil

Bajo un enfoque funcionalista, se puede concebir que cada lengua cuenta con una red de organización lingüística en la que una gran variedad de expresiones formales, como los elementos morfológicos, sintácticos o léxico/semánticos, se asocian a una serie de categorías funcionales. Dentro del discurso narrativo infantil, la adquisición de

estrategias narrativas se puede estudiar a partir de dos grandes dominios (Paredes y Nova-Decausse, 2000: 228): la codificación de información narrada y la codificación de las relaciones espaciales y temporales. Acorde con esta propuesta, en el estudio multilingüístico de Berman y Slobin (1994) se presenta una lista de expresiones formales relacionadas con sus respectivas categorías funcionales en cuanto al manejo de la temporalidad dentro de las narraciones infantiles. Las formas son marcas morfosintácticas en verbos o sustantivos, combinaciones sintácticas de núcleos y satélites auxiliares, unidades léxico/semánticas, incluso el orden fijo o variación sintáctico/pragmática de las oraciones, así como la coordinación y la subordinación de cláusulas. Es decir, son todos los despliegues lingüísticos utilizados para la comunicación de eventos narrativos. Las funciones, por su parte, son los papeles que juegan esas formas en la transmisión de características estructuradas de los eventos en la narrativa (Berman y Slobin, 1994: 4). Las interconexiones entre formas y funciones dan como resultado las expresiones de relaciones temporales y causales, las estructuras del evento y el manejo del flujo de información.

Estas formas y funciones se van adquiriendo en el desarrollo del lenguaje, hasta alcanzar la habilidad de construir discursos orientados hacia metas narrativas de manera coherente y jerárquicamente organizadas. Según Paredes y Nova-Decausse (2000: 228), las expresiones de las relaciones temporales explicitan la interacción entre los elementos pragmáticos y semánticos que operan a nivel del discurso. El desarrollo de esa narración tiende a organizarse de acuerdo con el sistema de relaciones entre forma y función, perfectamente establecido en la lengua o lenguas con las que el niño está en contacto (Berman y Slobin, 1994: 110).

Dentro de ese sistema, la temporalidad localiza los eventos de acuerdo con el tiempo y las relaciones temporales entre las acciones. Es una categoría obligatoria en la mayoría de las lenguas y, por lo general, encierra dos factores: el tiempo y el aspecto; manifestados a través de una variedad de ajustes en los verbos para lograr matices temporales por medio de gramemas (como, comí, comeré), cambios en el lexema del verbo (tenemos, tuvimos, tendremos) o perífrasis verbales (van a jugar, están comiendo, han salido). Dentro de esta tipología narrativa, el tiempo localiza la acción a la que el

verbo hace referencia respecto del momento de habla. El aspecto, en cambio, formaliza las diferentes visualizaciones de la temporalidad que constituye una situación. Mientras la marcación de tiempo establece una relación entre el momento de una situación y cualquier otro punto temporal, la marcación del aspecto muestra la elección del hablante para perfilar la situación. La temporalidad se expresa entonces a través del tiempo gramatical, del aspecto gramatical, del aspecto léxico —más comúnmente llamado “modo de acción”— y los complementos adverbiales temporales (García Fernández, 1998: 7).

Tanto el español como el alemán usan medios formales para indicar que un evento se localiza antes del momento en que se está hablando. De hecho, en varias lenguas, el *pasado* es el más objetivo de los posibles rangos de distinción temporal (Berman y Slobin, 1994: 112). La morfología verbal y las funciones que la marcación de tiempo y aspecto conlleva en ambas lenguas es bastante compleja y productiva, sobre todo para el entretendido narrativo. De ahí que sea interesante dentro del estudio del lenguaje infantil, conocer cómo logran los niños la construcción de un texto coherente a través de la interacción de elementos funcionales con elementos morfosemánticos, como el caso de la flexión verbal (Paredes y Nova-Decausse, 2000).

3. DETERMINACIONES ESTRUCTURALES

3.1 *Tiempo y aspecto en español*

En español, la dimensión del pasado se puede expresar por medio de algunas formas verbales como el pretérito perfecto simple (*La rana saltó*), para referirse a acciones específicas en el pasado inmediato o lejano (Sebastián y Slobin, 1994: 240; García Fernández, 1998: 13), o a través del imperfecto (*El niño dormía, mientras la rana saltó por la ventana*), el cual puede ser usado para indicar el conjunto temporal en el cual ocurren uno o más eventos completos. El pluscuamperfecto (*La rana ya se había salido cuando el niño se despertó*), como otra forma para colocar eventos en la línea temporal, señala si se trata de una acción anterior a otra del pasado y funciona como un tiempo relativo que toma una posición retrospectiva con referencia a otro punto del pasado.

En cuanto al aspecto, dentro de la propuesta de Sebastián y Slobin (1994),¹ se señala para el español un importante conjunto de distinciones que se resumen en los aspectos progresivo, perfectivo e imperfectivo. El progresivo (*voy a estudiar, estamos estudiando*) y el imperfectivo (*estudiábamos*) marcan duración en el verbo, pero con diferentes perspectivas, pues con el progresivo, además de la duración se incluye el matiz de continuación. Ambos aspectos contrastan con el perfectivo (*estudié, hemos estudiado*), que adopta un punto de vista no durativo. Un verbo con marca formal de perfectivo en el pasado denota un solo evento, visto como un todo, con un resultado bien definido o un estado terminado. Generalmente, se trata de un suceso puntual o de uno visto como una transición entre un estado y su opuesto, observando la situación de principio a fin más que la duración de la acción (García Fernández, 1998). En contraste, el imperfectivo trata el evento como ilimitado y extendido en el tiempo, muchas veces en oposición con un evento puntual paralelo (*Estaba estudiando cuando llamaste*). El progresivo en español permite manifestar un evento no sólo como ilimitado, sino también en progreso. Además, como la marca de progresivo permite que el auxiliar a su vez se ubique en perfectivo o imperfectivo, el conjunto de distinciones aspectuales aumenta en dicha lengua, a diferencia de otras —como el inglés— en las que el progresivo es el opuesto del perfectivo y nada más.

En el presente estudio, para el tiempo en español, se analizó el valor temporal flexionado morfológicamente en los verbos que expresaban las acciones, a partir de formas del presente (*que quiere sacar...*) o del pasado. En cuanto a este último, se desplegó una subdivisión en pretérito (y *la rana saltó* y *se escapó*), imperfecto (*un día un niño salía...*) y pluscuamperfecto (...*porque se había asustado*), a fin de clasificar las formas verbales que estuvieran así conjugadas.

Para analizar el aspecto se clasificaron las formas verbales en perfectivo (*se escapó*), no perfectivo (*tenía hambre*) y progresivo (*llorando; estaba sirviendo*). Asimismo, se tomó en cuenta toda

¹ En otros estudios especializados en cuanto al aspecto gramatical del español, se denomina al *perfectivo* como “aoristo” o “perfecto”; además, se alude a un aspecto “neutral”, que se puede manifestar a través del futuro o del condicional simples (García Fernández, 1998). Debido a que se trabajó con narraciones infantiles, estas dos últimas formas verbales no aparecieron en las producciones.

forma verbal que no llevara flexionado el aspecto o el tiempo, pero que el contexto oracional los atribuía (*al agarrarla y metérsela a la boca*). A continuación se presentan las clasificaciones con las que se mostrarán los resultados.

CUADRO 1. Formas de tiempo / aspecto en español

Temporalidad	Español	
<i>Presente</i>	Presente	No perfectivo
	Presente progresivo	No perfectivo
<i>Pasado</i>	Presente perfecto	Perfectivo
	Pasado perfecto (pluscuamperfecto)	No perfectivo
	Pretérito	Perfectivo
	Imperfecto	Imperfectivo
	Pasado progresivo (perífrasis)	Perfectivo/ Imperfectivo

3.2 Tiempo y aspecto en alemán

El alemán, por su parte, no flexiona morfológicamente el aspecto progresivo ni la diferencia entre perfectivo e imperfectivo. De hecho, para entender el sistema narrativo temporal que emplean los hablantes del alemán es necesario considerar cada unidad temporal bajo dos factores (Bamberg 1994: 193):

1. El contorno que la unidad recibe en términos de su léxico o *Aktionsart* (tipo o modo de acción) y sus lazos aspectuales; esto es, la función que una determinada forma verbal cumple con respecto a la temporalidad de la narración.
2. El contorno que la unidad recibe del evento precedente o subsecuente con el que se relaciona en el discurso; o sea, las relaciones que se establecen entre los eventos a través de la ayuda de determinadas formas del sistema (marcas léxicas como adverbios o enlaces).

Según Bamberg (1994), la literatura sobre el alemán contemporáneo ha abordado su sistema de tiempo y aspecto, pero no ha logrado

un acuerdo general en cuanto a la semántica o pragmática de las principales formas temporales: presente simple (*Ich lerne* 'aprendo'), pasado simple (*Ich lernte* 'aprendí'), perfecto (*Ich habe gelernt* 'he aprendido'), pasado perfecto (*Ich hatte gelernt* 'había/hube aprendido') o futuro (*Ich werde lernen* 'aprenderé') y sus marcadores modales.

Por su parte, Dietrich (1995) señala que las propiedades temporales de las proposiciones se expresan por:

- Medios gramaticales.
- Constituyentes adverbiales.
- La semántica del verbo principal.
- Medio de la organización del discurso.

Dado que la marcación de tiempo es obligatoria dentro de la morfología verbal, todo enunciado que contenga un verbo conjugado manifiesta una referencia temporal a través del morfema de tiempo (Dietrich, 1995: 73). Los principales medios para la expresión de las propiedades temporales internas de una proposición son precisamente las características temporales contenidas en el significado del verbo y los elementos adverbiales explícitos. Una particularidad del alemán es el amplio conjunto de prefijos verbales (*auf-*, *ver-*, *ein-*, *vor-*, *weg-*) con los que modifica el modo de acción (*Aktionsart*) del verbo (ej. *gehen* 'caminar' a *aufgehen* 'salir' a *weggehen* 'irse'). Además, las formas verbales con su marcación de tiempo indican también el límite de la acción.

Ante esta compleja problemática, se necesita considerar, por un lado, que los tiempos en su contexto discursivo no deben tomarse como referentes de un punto o lugar en una línea preestablecida en el tiempo, como sucede en el español; más bien, las formas temporales de los verbos sirven como instrucción para imaginar argumento, duraciones, episodios, puntos y el drama en su conjunto. La fuerza diferenciadora de esas formas temporales se deriva de los contrastes formales surgidos del contexto gramatical en el que aparecen. Desde esa perspectiva, el presente perfecto funciona diferente cuando contrasta con el presente simple, más que con el pasado simple.

De hecho, en investigaciones acerca de la producción narrativa de hablantes adultos y niños en alemán, se ha encontrado una preferen-

cia por anclar sus narraciones en el uso del presente simple, enfrentándolo con el presente perfecto² (*Als am frühen Morgen dann sie aufwachen, bemerken sie zu ihrem grossen Schrecken, dass Frau Frosch durch das geöffnete Fenster nach draussen weggelaufen ist*, “Temprano en la mañana cuando ellos se despiertan, se dan cuenta con enorme susto que la señora Rana ha huido hacia fuera a través de la ventana abierta”). Dietrich (1995: 74) explica que el presente sitúa un intervalo en una imbricación temporal completa o parcial, respecto al tiempo establecido para la totalidad del relato. Igualmente, el perfecto es un tiempo relativo, que sitúa al intervalo antes del tiempo relatado.

En cuanto a la forma del pretérito (*Präteritum*), algunas diferencias dialectales en el alemán contemporáneo han llevado a la idea de que el pasado simple está siendo reemplazado por el presente perfecto. Este fenómeno recibe el nombre de desaparición del pretérito (*Praeteritumsschwund*) y se observa principalmente al suroeste de Alemania y en Austria (Bamberg, 1994: 192; Helbig y Buscha, 1991: 150), y en la diferencia de registros entre el alemán hablado y el escrito (Dietrich, 1995: 73). El Perfekt es la forma preferida al hablar, mientras que, de manera más formal, el Präteritum se sigue empleando en los textos escritos.

Se puede ver que tanto en español como en alemán la construcción del presente perfecto se constituye por un auxiliar en el presente (en español es el verbo haber; en alemán, *haben* y *sein*) y un pasado participio. Originalmente, en ambas lenguas se trata de una simultaneidad que conecta el pasado con el presente, relacionando un evento pasado al momento en que se habla con algún sentido de relevancia actual del evento o sus consecuencias. No obstante, en el caso del alemán, la competencia actual entre el presente perfecto y el pasado simple o pretérito (*Präteritum*), le otorga matices diferentes de tiempo y aspecto que lo aleja de las funciones que el presente perfecto cumple en el español de México.

Al igual que el español, el alemán codifica en sus verbos la relatividad del tiempo pasado (Dietrich, 1995) a través del pasado perfec-

² En su investigación, Bamberg (1994) obtuvo datos de niños entre los 3 y 9 años de edad, y de adultos entre los 20 y 30 años. La mayoría ancló sus narraciones en el presente simple, la forma temporal predominante (80-95%), seguida del *perfecto* (5-15%). Casi no hubo uso del pasado simple; mucho menos del pasado perfecto.

to (pluscuamperfecto; *Plusquamperfekt*). En ambas lenguas se puede relativizar un evento con referencia a un tiempo anterior al momento considerado como el principal en la narración (*als das Kind bemerke, der Frosch war hinter geblieben*, “cuando el niño se dio cuenta, la rana ya se había quedado atrás”).

En la presente investigación, para las producciones en alemán de la niña bilingüe, la valoración temporal se basó en una clasificación que contempló una primera división entre presente (*das Frosch springt und sie ist nicht mit der Kind*, “la rana salta y no está con el niño”) y pasado, y una subclasificación para esta última categoría, en pasado perfecto (*die Schiff ist hinunter ins Wasser gefallen*, “el barco ha caído en el agua”) y en pretérito (*schrecke die Mädchen*, “asustó a la muchacha”).

En cuanto al aspecto en alemán, solamente se analizó lo perfectivo (*die Schiff ist hinunter ins Wasser gefallen*, “el barco ha caído en el agua”) o no perfectivo (*hier ist ein Junger*, “aquí hay un niño”) de las expresiones verbales. Es importante traer a colación lo que Dietrich (1995: 74) expone respecto al aspecto en alemán. No existe en sí, una categoría morfológica para la expresión de las características aspectuales dentro del verbo. Aunque se pueden ver ciertos elementos gramaticales que denotan aspecto, no constituyen una clara categoría que delimite esta propiedad verbal. Al igual que para el español, se consideraron todos los verbos cuya forma no estuviera marcando el aspecto ni el tiempo, pero que el contexto oracional se los atribuyera (*nicht weggehen!* ‘no irse’). En el cuadro 2 se expone la clasificación con la que se mostrarán los resultados de la producción en alemán.

CUADRO 2. Formas de Tiempo / Aspecto en alemán

Temporalidad	Alemán	
	Presente	Presente
Pasado	<i>Presente perfecto</i> —	Perfectivo
	Pasado perfecto — (Plusquamperfekt)	No Perfectivo
	Pasado —	
	(<i>Praeteritum</i>)	Perfectivo

4. ESTUDIO DE CASO

En esta investigación se analiza el discurso narrativo de una niña bilingüe, con el fin de trazar el desarrollo de las marcaciones gramaticales de tiempo y aspecto en las formas verbales, así como los complementos a través de los que matiza o extiende la aspectualidad de los eventos narrados en español (L1) y en alemán (L2).

El sujeto del estudio es una niña bilingüe cuya segunda lengua (alemán), al inicio de la investigación, se encontraba "dormida" o en estado latente (Crystal, 1997). Hija de padres mexicanos nativohablantes del español, la niña vivió de los dos a los cinco años inmersa en un contexto bilingüe, en un país germanohablante (Austria). Durante ese periodo, asistió a un jardín de niños (Kinder Garten) monolingüe, donde su convivencia era exclusivamente en alemán, debido a que ella era la única persona extranjera en la escuela. A los cuatro meses de estar en dicha escuela (diez meses de su llegada a Austria), su competencia en alemán era equiparable a la de sus compañeros monolingües, lo que le permitía participar en todas las actividades comunicativas y culturales con los niños nativohablantes de su edad. El contacto y el uso de su primera lengua, el español, se reducía al ámbito familiar en casa. Incluso ahí, con frecuencia se expresaba en alemán, principalmente cuando había visitas austriacas. También es importante señalar que por las tardes veía una programación televisiva infantil austriaca, y se le leía cuentos en alemán antes de dormir.

Al regresar a México, su desenvolvimiento en alemán disminuyó drásticamente, reduciéndose su contacto con dicha lengua a escuchar algunas audiocintas de canciones infantiles y muy poca o casi nada de lectura de cuentos. Su conversación con germanohablantes fue prácticamente nula. Así, al inicio de la investigación, cuando la niña tenía 8;3, su segunda lengua se encontraba "dormida".

Con el propósito de observar la forma en que su lengua "dormida" podía ser reactivada, se sometió a la niña a dos situaciones experimentales. La primera consistió en dos meses de contacto sistematizado con la lectura oral de cuentos infantiles en ambas lenguas: todas las noches de este periodo se le leyó a la niña antes de dormir, un cuento en alemán y otro en español, alternadamente. Esta actividad de lectura se planeó basándose en los estudios sobre el fuerte impac-

to de la lectura de cuentos en el desarrollo del lenguaje infantil (De-baryshe, 1993; Sokolov y Snow, 1994; Snow, 1995), dado que los niños son expuestos a modelos de lenguaje más sofisticados en las lecturas que en otras actividades cotidianas; además, la lectura es una enseñanza intensiva de vocabulario, que exige niveles representacionales mucho más abstractos que otras actividades.

La segunda situación consistió en dos semanas de convivencia cotidiana e intensiva con nativohablantes de su lengua dormida, en lo que se consideró como un nuevo proceso de inmersión. Esta segunda parte comenzó inmediatamente después de concluidos los dos meses de contacto sistematizado con la lectura oral de cuentos en alemán. Se pensó en la inmersión porque esta situación es considerada como el medio más efectivo para la adquisición de una lengua (Baker, 1996; Snow, 1999). La convivencia con los germanohablantes se dio a través de un viaje de quince días por el sur de México, en compañía de cinco adultos austriacos, de los cuales sólo dos hablaban un poco de español. Las conversaciones a las horas de comida, los juegos, las visitas a mercados y lugares turísticos, entre muchas otras actividades, eran predominantemente en alemán.

Con el fin de valorar los impactos de cada una de estas situaciones, se evaluó la producción narrativa de la niña, obtenida por medio de la tarea de contar un cuento a través de imágenes, de la serie de *Frog Story* (Mayer, 1980), en tres momentos específicos:

- Fase I. A manera de pretest, al inicio de la investigación; esto es, antes de comenzar con los dos meses de contacto sistematizado con la lectura oral de cuentos en alemán y español.
- Fase II. Evaluación inmediatamente después de concluidos los dos meses de contacto sistematizado con la lectura oral de cuentos, y previo al inicio de las dos semanas de inmersión.
- Fase III. Evaluación al terminar las dos semanas del viaje en que se dio la convivencia con nativohablantes de alemán.

El análisis de todas las producciones narrativas se llevó a cabo con base en la tipología narrativa propuesta por Berman y Slobin (1994), cuya unidad de análisis es la cláusula. En este artículo se mostrarán los resultados en el manejo de la temporalidad, en cuanto al uso de las formas verbales para marcar tiempo y aspecto, y del empleo del

dispositivo aspectual opcional, dentro de cada una de las dos lenguas del sujeto bilingüe estudiado. Para trabajar con esas categorías de análisis se utilizaron porcentajes obtenidos a partir del número total de verbos producidos (*tokens*) dentro de cada uno de los discursos narrativos de la niña bilingüe.

5. ANÁLISIS DE LOS DATOS Y RESULTADOS

5.1 Resultados

Al inicio del estudio se observó una gran diferencia en cuanto al uso de la inflexión verbal para marcar la temporalidad de las acciones narradas en cada uno de los discursos que la niña produjo en español y en alemán.

En español, la niña entretendió los eventos temporales aprovechando el complejo sistema de formas verbales para la expresión del pasado que la misma lengua le brindaba. Así, para la Fase I —la evaluación inicial— la niña produjo un total de 57 cláusulas, de las cuales sólo 14% de los verbos que las constituían fueron dados en presente. El tiempo verbal dominante en el discurso fue el pasado, destacando la presencia del pretérito en 44% de las formas verbales y 28% de verbos en imperfecto (véase el cuadro 3). Así, estos dos tiempos verbales, pretérito e imperfecto, anclan este primer discurso español al pasado (72% de las cláusulas), y la única forma diferente que se presentó fue el presente. En cuanto al aspecto, se puede decir que de la mano de ese gran empleo del pretérito (44% de los verbos producidos), el aspecto perfectivo fue el dominante, seguido del no perfectivo (42%). Tanto el aspecto perfectivo como el no perfectivo se encontraron combinados en algunas formas verbales con el progresivo (17% de los núcleos verbales) dentro de perífrasis verbales (*la rana le estaba diciendo adiós*). En el cuadro 4 se puede ver esta subclasificación, en la que el progresivo aparece relacionado en 5% con el aspecto perfectivo y 12% con el no perfectivo. Ambas cifras ya estaban contempladas en los grandes porcentajes mencionados de 44% perfectivo y 42% no perfectivo. En esta primera fase (la I), se obtuvo un reducido 9% de gerundios como núcleos de cláusula (*haciendo llorar al bebé*) (véase el cuadro 4). Y sólo 5% de las cláusulas no presentaron marcación aspectual.

En cambio en alemán, en esta fase I, su discurso narrativo estuvo anclado al tiempo presente, el cual se encontró en 97% de las 30 formas verbales que constituyeron cláusulas (véase el cuadro 3). Como se había expuesto, Bamberg (1994: 194) encontró ese dominio del presente simple en su estudio de las narraciones de niños y adultos nativohablantes del alemán. En este primer discurso en alemán, la niña produjo una sola forma en perfecto, 3% de su producción (*und die Frosch... Sie Ägegessen eine... abeja* "y la rana...ella (ha) comido una...abeja"). Recuérdese que ésta es la marcación temporal más común para referirse al pasado en el alemán oral.

CUADRO 3. Tiempo*

FASE	ESPAÑOL			ALEMÁN			
	I	II	III		I	II	III
Producciones (tokens)	57	73	85		30	28	61
Tipos	38	48	40		13	13	21
<i>Presente</i>	14%	9.5%	76.5%	<i>Presente</i>	97%	89%	93.5%
<i>Pretérito</i>	44%	39.7%	6%	<i>Perfecto</i>	3%	11%	1.6%
<i>Imperfecto</i>	28%	27.3%	10.5%				
<i>Pluscuamperfecto</i>	0%	5.5%	2%	<i>Pretérito</i>	0%	0%	1.6%
Sin marcación temporal	14%	18%	5%	Sin marcación	0%	0%	3.3%

* Porcentajes sobre tokens.

Lo que en los cuadros 3 y 4 aparece señalado como fase II, son los resultados obtenidos después del periodo de contacto sistemático con la lectura oral de cuentos. Entonces, su segunda producción narrativa en español mostró un uso y distribución de formas del pasado más elaborados. El uso de pretérito e imperfecto fue más equitativo, ya que de 73 cláusulas producidas, 39.7% de los verbos que las constituían fueron dados en pretérito y 27.3% en imperfecto; mientras que en la fase I la diferencia de dominio entre estas dos formas del pasado había sido mayor (44% de los verbos producidos en pretérito y 28% en imperfecto). Incluso, en la fase II aparecieron formas del

pluscuamperfecto (*que habían visto, que había llevado una niña*). Esto es interesante porque a pesar de que su presencia en el discurso es muy baja (5.5%), el pluscuamperfecto no se había encontrado en su primera narración (véase el cuadro 3). Asimismo, resulta importante el ligero aumento del aspecto perfectivo paralelo a una disminución en el uso del progresivo: de 17% de perífrasis con gerundio en su discurso español de la fase I, pasa a 6.8% (véase el cuadro 4).

CUADRO 4. Aspecto*

FASE	ESPAÑOL			ALEMÁN		
	I	II	III	I	II	III
Producciones (tokens)	57	73	85	30	28	61
Tipos	38	48	40	13	13	21
Perfectivo	44%	46.6%	8%	3%	11%	3.25%
No perfectivo	42%	37%	87%	97%	89%	93.5%
Progresivo en perífrasis verbal perfectivas o no perfectivas	17%	6.8%	8%	---	---	---
YA incluido en las cifras de los rubros anteriores	5%	2.7%	no			
	perfectivo	perfectivo	perfectivo			
Progresivo (gerundio como núcleo de cláusula)	9%	2.7%	2.5%			
Sin marcación aspectual	5%	13.7%	2.5%	0%	0%	3.25%

* Porcentajes sobre *tokens*. Las celdas grises correspondientes a "Progresivo en perífrasis verbales" presentan cifras ya incluidas en los porcentajes de *Perfectivo* y *No perfectivo*, respectivamente.

Esta complejización, lograda precisamente después del contacto con cuentos en español, concuerda con lo que Berman y Slobin (1994)

concluyeron a partir de su estudio multilingüístico, respecto de que el español proveía la mayor diversidad de contrastes tempo-aspectuales en la marcación de eventos del pasado.³ Paradójicamente, encontraron que el alemán presentaba la menor variedad de formas para el pasado. En los resultados de este estudio se puede apreciar que el contacto con la organización narrativa a través de escuchar cuentos llevó a la niña a manejar una distribución mayor de formas del pasado, con lo que logró establecer distintos planos temporales dentro de su propio cuento:

*luego llegó a un lugar
donde había una de las mariposas
que habían visto, abejas y moscos*

En cuanto a su alemán, después del contacto sistemático con la lectura oral de cuentos en esa lengua, la niña modificó su manejo de la temporalidad (fase II), aumentando su empleo del presente perfecto a 11%; aumento significativo comparado con 3% que había arrojado en su primer cuento (*und die Mosquitos hat die Frosch... gepickt* "y el mosquito ha 'picado' a la rana") (véase el cuadro 3). Ya se expuso también que, en la narración de los nativohablantes del alemán, es esta forma verbal la que hace contraste con las formas del presente simple para establecer relaciones temporales entre los eventos. Lo curioso es que dentro de los cuentos germanos que se le leyeron a la niña, el tiempo clásico para el pasado era el pretérito (*Präteritum*); tiempo que se está debilitando en la práctica oral de los germanoparlantes. El hecho de que la niña del estudio avanzara en el uso del perfecto como forma del pasado, apoya la idea inicial de que la reactivación de la lengua "dormida" es posible. Desde esta perspectiva, puede valorarse el hecho de que el aumento de expresiones en pasado haya sido por medio del presente perfecto (*Perfekt*), preferido en el habla coloquial a la que estuvo expuesta en sus primeros años cuando adquirió su segunda lengua, y no el pretérito (*Präteritum*), forma de flexión verbal más ortodoxa usada en los cuentos tradicionales, con los que estuvo en contacto durante el periodo ex-

³ Esta conclusión la establecieron a partir de comparar investigaciones sobre la narración infantil en cinco diferentes lenguas: inglés, alemán, español, hebreo y turco (Berman y Slobin, 1994: 115).

perimental. Nuevamente, el contacto con la lectura oral, ahora en alemán, llevó a la niña a aprovechar de mejor manera los recursos lingüísticos de su propia competencia en esta lengua dormida, tal y como se vio que aprovechó, desde las respectivas características del español, en el manejo de su primera lengua.

Al final del estudio, después de la inmersión en un nuevo contexto de convivencia con nativohablantes del alemán, dentro de los discursos obtenidos para la evaluación de la fase III, se observó que la niña cambió drásticamente sus estrategias narrativas. Dichas estrategias le permitieron acercar su discurso en español a su producción en alemán, la lengua "dormida". Es importante explicar aquí que en esta última fase de evaluación, a diferencia de la anterior —la fase II— la niña contó primero el cuento en alemán y después lo hizo en español. Esto implicó que en esta última etapa evaluativa conformara la historia de su cuento en alemán. Así, la manera en que logró acercar sus narraciones fue a través del anclaje al presente simple de su cuento en español, conjugando en este tiempo 76.5% de los 85 verbos producidos (véase el cuadro 3). Mientras que en la fase II, el uso del presente en su discurso español había disminuido (de 14% a 9.5%), con el resultante incremento en el uso y variedad de formas del pasado (39.7% en pretérito, 27.3 en imperfecto y 5.5 en pluscuamperfecto), en la fase III, el presente simple fue el tiempo dominante (las formas de pasado apenas suman 18.5%). Y esto coincidió con lo que había venido sucediendo con sus narraciones en alemán, ancladas al presente (véase el cuadro 3). Incluso en su discurso en alemán de la fase III volvió a bajar la producción de presente perfecto, la forma del pasado que había comenzado a fortalecerse en la segunda evaluación (de 11% a 1.6) (véase el cuadro 3).

En cuanto al aspecto, en su último discurso en español se manifestó una inversión similar respecto de lo perfectivo y no perfectivo de las acciones (véase el cuadro 4). Esto debido quizá al cambio de anclaje de su narración, ahora en formas verbales de presente, en vez de narrar a partir del paradigma verbal de formas del pasado, muy fuertemente relacionado con el aspecto perfectivo. Por ese cambio, en la fase III la producción narrativa en español privilegia las formas no perfectivas de los verbos utilizados para expresar las acciones dentro del discurso (87% de las 85 formas verbales). Dado que esto había sucedido en todas sus producciones narrativas en alemán, en la última

fase también se apreció un acercamiento entre sus dos narraciones en cuanto la manera de señalar la aspectualidad (87% en español, 93% en alemán). Para suplir la ausencia de contrastes de tiempo-aspecto "perdidos" en la marcación verbal en su última narración en español, y como resultado de su anclaje al presente simple, la niña aumentó el empleo del *dispositivo aspectual opcional*, especialmente en uso de otros elementos léxicos para marcar la perfectividad de las acciones relatadas. Este fenómeno coincide con las tendencias señaladas por Berman y Slobin (1994: 116-117). Dentro de las redes narrativas de las lenguas, además de la gramaticalización del aspecto dentro de la conjugación verbal, existen otros elementos léxicos que ayudan a establecer las características en que se llevan a cabo las acciones, como adverbios, preposiciones, frases adverbiales o repeticiones.

5.2 Dispositivos paralelos en la marcación del aspecto en español y alemán

Muchas lenguas cuentan con otros medios para codificar el aspecto, más allá de su conjunto restringido de dispositivos gramaticalmente obligatorios dentro de la flexión verbal. Se consideran dispositivos paralelos, constituidos por elementos lingüísticos que pueden acompañar dicha codificación y que agregan características aspectuales a la acción. En el español, algunos ejemplos de matices aspectuales logrados a partir de ese dispositivo opcional son

- Perfecto (...y **ya atrapa a la mosca**).
- Prolongado (...**salta y salta**).
- Acumulativo (y *pues el bebé se asusta y la señora **también***).
- Incoativo (*el bebé **empezó a llorar***).
- Inminente (**casi casi se lo come**).
- Obligativo (y *lo **tuvo que arreglar muy enojada***).
- Meta lograda (*entonces, **al fin la abeja libre***).

Berman y Slobin (1994: 117) incluyen tres grandes categorías para tratar estos dispositivos opcionales y paralelos:

- a) Marcación morfológica acompañando al verbo, como preposiciones o auxiliares (ej. en español: "...y **lo tuvo que arreglar**

muy enojada; ej. en alemán: *und die Katze fangt das Frosch, und sie will das Frosch essen*”, “y el gato atrapa a la rana, y se quiere comer a la rana”).

- b) Palabras y frases adverbiales (ej. en español: “...y pues el bebé se asusta y la señora **también**”; ej. en alemán: “*und das...der Junger...schimpft die Katze/ und auch die Hund/ und die Schildkröte auch* “y el niño regaña al gato, y también el perro, y la tortuga también”).
- c) Repetición (ej. en español: **brinca y brinca**; ej. en alemán: *der Frosch springt und springt und springt* “la rana salta y salta y salta”).

En alemán, el conjunto de expresiones adverbiales para las relaciones temporales es variado tanto semántica como formalmente (Dietrich, 1995). Desde un punto de vista estructural, existen cuatro tipos de construcciones: adverbios simples; frases preposicionales adverbiales; cláusulas adverbiales y frases o cláusulas nominales. Todas estas construcciones pueden expresar relaciones temporales o hacer referencia al tiempo del relato. Sin embargo, existe un pequeño grupo de adverbios de contraste, que relacionan el evento actual con tiempos tópicos alternativos e indican su validez respecto de dichos tiempos. Estos adverbios son

- *Schon* “ya”; relaciona el evento enfocado con un tiempo tópico dado más tarde en el contexto, y por el que es un evento verdadero (*Ich kenne Mexiko schon* “Ya conozco México”).
- *Noch* “todavía”; relaciona el evento enfocado con un intervalo previo, adyacente al evento actual (*Ich arbeite noch* “Todavía trabajo”).
- *Wieder* “otra vez”; implica una repetición (*Ich komme wieder* “Vengo de nuevo/regreso”).
- *Gerade* “acabar de”, implica la perfectividad de un evento (*Ich habe gerade angekommen* “Acabo de llegar”).

A través de estos adverbios se pueden expresar matices aspectuales en alemán que no se contienen en las formas verbales de su sistema morfológico. Por ello, el dispositivo aspectual paralelo es importantísimo en la segunda lengua del sujeto de estudio.

5.3 Resultados del uso del dispositivo opcional de marcación aspectual

En cuanto a los usos del dispositivo aspectual opcional del español dentro de los discursos narrativos en su L1, se observó una variación interesante. Al inicio del estudio, cuando su L2 estaba “dormida”, su discurso narrativo en español fue anclado al pasado, a través de formas de pretérito principalmente, con 44% de los 57 verbos producidos (véase el cuadro 3), lo cual refleja que el aspecto verbal dominante fue el perfectivo (véase el cuadro 4). Como consecuencia de lo anterior, la niña prácticamente no recurrió al empleo de formas aspectuales paralelas, como se puede apreciar en la fase I del cuadro 5a (sólo 5% de formas para el matiz de perfecto y 9% para el matiz de incoativo). Una situación muy similar sucedió en la fase II, cuando se obtuvo el discurso narrativo en español con la mayor complejidad de manejo del pasado (véase el cuadro 3); se puede apreciar un uso bajo del dispositivo aspectual opcional (véase el cuadro 5a). Sin embargo, en la fase III, al anclar su discurso narrativo español, la niña se vio obligada a recurrir a formas paralelas para matizar las acciones con idea de perfecto (16%) y de meta lograda (2.3%). Incluso, se puede apreciar en el cuadro 5a la incursión en otros matices como el acumulativo.

CUADRO 5. Dispositivo Aspectual Opcional *

(porcentaje de formas verbales acompañadas por el dispositivo opcional)

a) ESPAÑOL

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

b) ALEMÁN

Fase	I	II	III		
<i>Perfecto</i>	0%	0%	1.6%	<i>Und er geht noch spassieren</i>	<i>y continúa con su camino'</i>
<i>Prolongado</i>	3%	0%	5%	<i>Und sie springt und springt</i>	<i>'y brinca y brinca'</i>

→

→					
Acumulativo	0%	0%	6.5%	...und sie schreckt <i>auch</i>	'y ella se asusta también'

* Porcentajes sobre *tokens*.

En la fase III de la narrativa en alemán —producido primero que el cuento en español— la niña también había incrementado el uso del dispositivo opcional, con lo que se puede apreciar una tendencia de aumento en el empleo de formas paralelas de matiz aspectual, fenómeno similar a lo que se observó en su producción en español. Esto confirma el acercamiento de las estrategias narrativas para ambas lenguas, antes observado en la marcación de tiempo y aspecto verbales dentro de los discursos español y alemán de la fase III (véanse los cuadros 3 y 4).

Ese acercamiento no sólo se aprecia cuantitativamente, sino también en la naturaleza de las expresiones que la pequeña “autora” generó para cada uno de sus cuentos. Para mostrarlo, se analizan las cláusulas elaboradas para la primera escena en cada uno de sus seis cuentos. Así, en la fase I, a través de un proceso aleatorio, le tocó contar la historia primero en alemán, su lengua “dormida”. A continuación, se comparó el texto de ambos cuentos, en la primera escena:

CUADRO 6

Fase I, alemán	Fase I, español
1) Eines mal [...ein mal...] ein Kind hat eine Hund...und eine... Frosch “una vez un niño tiene un perro y una rana	“La rana y su camino” “the frog and his way” 1) Un día un niño <i>salía</i> con una... un perro, una rana, y una tortuga
2) und die Frosch... Sie...Das Frosch springt ‘y la rana...ella... la rana salta”	2) entonces se entretuvo con muchas mariposas
3) und sie ist nicht <i>mit der Kind</i> “y no está con el niño”	3) y la rana saltó 4) y se escapó 5) entonces cuando <i>seguía</i> adelante el niño 6) sin <i>darse</i> cuenta 7) la rana le <i>estaba</i> diciendo adiós

En esta primera fase evaluatoria (pretest), se puede apreciar que no sólo existe una diferencia cuantitativamente significativa en cuanto a los usos de tiempo y aspecto verbales (véanse los cuadros 3 y 4); también se aprecia la lejanía en cuanto a la construcción narrativa de la historia. Además, mientras en alemán produjo sólo 30 cláusulas, con sus respectivos 30 verbos (cuadro 3), en español produjo 57 cláusulas y verbos, casi el doble.

En la fase II, la niña contó primero en español y luego en alemán. Para la historia en su primera lengua, produjo 73 cláusulas; mientras que para el cuento en su lengua “dormida”, sólo fueron 29 cláusulas —28 verbos y una elisión—. Al comparar la primera escena para ambos cuentos, se tiene lo siguiente:

CUADRO 7

Fase II Español	Fase II Alemán
“La rana que escapó de su dueño”	1) eines Tag, ein Kind hat ein Hund, ein Schildkröte und ein Frosch <i>in eine ...Eimer</i>
1) una vez un niño <i>iba</i> saliendo de un jardín de niños	“un día, un niño tiene un perro, una tortuga y una rana en un cubo”
2) el niño <i>se llamaba</i> Pedro”	2) und sie spassieren “y ellos pasean”
3) que <i>andaba</i> con su perro Jinete, su tortuga	3) und die Kind sieht <seht, die, die, die, > die... [Ah!] Schmetterling
4) a la que le puso el apodo Ninja, y su rana	“y el niño ve... la mariposa”
5) que le <i>llamaba</i> Saltarina	4) und die Frosch springt... “y la rana salta”
6) cuando <i>iban</i> saliendo a la pradera	5) und sie...springt <i>davon!</i>
7) por donde <i>estaba</i> su casa	
8) vieron muchas maripositas	
9) y el sapo saltó hacia un mosco	
10) y se fue tras de él	
11) el niño, sin <i>darse</i> cuenta,	
12) siguió su camino	
13) y la rana, a la hora de que se tragó la mosca	
14) volteó a ver al niño	
15) <y le, y le, > y le <i>decía</i> adiós con su mano	

La lejanía de las historias sigue siendo muy grande, aunque en su cuento en alemán se haya apreciado un ligero aumento de formas en pasado en este segundo cuento. Esto ya se discutió en su momento (cuadro 3). En las expresiones del cuento en español, resulta sumamente interesante observar que el contacto con la lectura oral de cuentos no sólo impactó en el mejor aprovechamiento del paradigma de formas verbales en pasado, que ya se ha mostrado en el cuadro 3; sino que también se puede ver una influencia en otras estrategias narrativas, como el hecho de darle nombre a los personajes. La información descriptiva es mayor y por ello su cuento en español de una fase a la otra creció de 57 a 73 cláusulas. No sucedió así con sus cuentos en alemán.

En la fase III, después de la inmersión en un nuevo contexto bilingüe, le tocó contar primero en alemán. Ya se mostró con los datos porcentuales el manejo del tiempo y el aspecto, así como de qué manera logró la niña acercar ambas historias. Esto es, se ha mostrado que el anclaje a formas verbales de presente dentro de su cuento en español le resultó una buena estrategia para que ambos cuentos, en alemán y en español, narraran una “misma” historia. Al observar las cláusulas de la primera escena en cada uno de los cuentos, se valora mejor este acercamiento:

CUADRO 8

Fase III Alemán	Fase III Español
1) <i>hier</i> ist ein Junger “aquí hay un niño”	1) <i>había</i> una vez un niño
2) <und sie geht...> und der Junger geht <i>mit sein Hund</i> “<y ella va...> y el niño va con su perro	2) que se <i>llamaba</i> Juanito
3) und <i>in eine Kubel...</i> hat er eine Schildkröte und eine Frosch “y en una cubeta... tiene él una tortuga y una rana”	3) entonces él <i>tenía</i> un perro, una rana y una tortuga
4) und sie sagt die Hund “y dice el perro”	4) y le dice a su perro [...este...]:
5) denn sie gehen <i>in Park</i> “entonces ellos van al parque”	5) ¿vamos a dar un paseo?
	6) y le dice el perro: ¡gua gua!
	7) y <i>ya</i> se van de paseo
	8) entonces [...este...] pasan por un lugar
	9) donde está lleno de mariposas y mosquitos
	10) entonces la rana salta
	11) <y se...> y deja

→

→	
6) <und sie...> und er <seht...> sieht eine...Schmetterling “<y ella...> y él <ve...> ve una mariposa	12) que se vayan los otros niños
7) der, das Frosch...der Frosch springt “la rana...la rana salta”	13) <i>diciéndoles</i> : ¡adiós! ¡adiós!
8) und sie sagt TschuB der Junger ‘y dice adiós al niño’	14) entonces sigue su camino
9) und der Junger seht nichts “y el niño no ve nada”	15) <i>saltando</i>
10) <und sie geht...> und er geht noch spassieren “<y ella va...> y él va todavía de paseo	
11) {und dann} der Frosch <i>springt und springt</i> “...la rana salta y salta” “La rana latosa”	

En su tercer cuento en alemán, la niña produjo 63 cláusulas —61 verbos como núcleo y 2 elisiones—; en su cuento en español arrojó 89 cláusulas —85 verbos núcleo y 4 elisiones—. En esta ocasión el texto en su primera lengua solamente fue 40% más largo que aquel en su segunda lengua; situación muy distinta a las anteriores fases, en donde su texto en español era mucho mayor que el de alemán.

6. DISCUSIÓN

Respecto de la principal preocupación del presente estudio acerca de la posibilidad de reactivar la lengua “dormida”, se ha constatado que la progresiva reactivación de la lengua que se hallaba dormida afecta toda la proficiencia bilingüe de la niña. Se trata de una reincorporación de su BILINGÜALIDAD, pues la emergencia de su alemán provocó modificaciones en las estrategias narrativas de su lengua activa, el español. Dichas modificaciones se manifestaron al final del estudio, sobre todo en el manejo de la temporalidad a través de la marcación de tiempo y aspecto de las formas verbales empleadas, así como en el uso de los respectivos dispositivos opcionales para la ASPECTUALIDAD.

Como se demostró, los discursos narrativos de la fase III siguieron los mismos patrones de anclaje al tiempo presente, al mismo

tiempo que contaban una "misma" historia en cada una de las lenguas. Y esto se advierte en la totalidad de cada uno de los textos, así como en la observación de las escenas. Incluso, la diferencia entre las longitudes de los cuentos en su primera y segunda lengua, dentro de la tercera fase evaluatoria, disminuye notablemente. Mientras que en las dos primeras fases, la diferencia fue muy grande —del doble en la fase I y de más del doble (1.5) en la fase II—, en la última fase, el cuento en español es sólo 40% mayor que el cuento en alemán.

A pesar de que fue hasta la tercera fase evaluatoria en la que se pudieron apreciar los grandes cambios en la reactivación de su BILINGÜALIDAD "dormida", hubo ciertos resultados interesantes en la Fase II que llevan a comentar algunas ideas iniciales de la investigación.

En la primera etapa de la investigación, se comprobó que la lectura oral de cuentos sí tuvo un impacto en la reactivación de la lengua "dormida". Si bien fue después de la inmersión cuando se logró la mejor producción en alemán, no debe pasar por alto el aumento en formas del pasado en el discurso alemán de la fase II. Dichas formas en presente perfecto (Perfekt) corresponden a las formas usadas por los nativohablantes del alemán en sus narraciones orales. De hecho, en varios dialectos del alemán las formas de pretérito ya no se usan más que en escritos formales (Bamberg, 1994: 192). Dentro del dialecto alemán austriaco, al que la niña estuvo expuesta durante el proceso de adquisición de su segunda lengua, era el perfecto la forma usada para referirse a eventos pasados. Así, cuando la niña tenía activa su segunda lengua, usaba la forma de presente perfecto para hablar del pasado.

Las formas de pasado empleadas en el lenguaje formal de los textos a los que la niña se expuso durante la primera situación experimental —cuando su segunda lengua estaba "dormida"— eran predominantemente en pretérito, tal y como lo hace el registro de lengua escrita en alemán. Debido a que la niña incrementó sus expresiones de pasado en la fase II a través del perfecto y no del pretérito —que era la forma de pasado que aparecía en los cuentos que se le leyeron— se puede hablar de una reactivación del sistema verbal previamente aprendido y que se hallaba en estado latente, "dormido", al inicio del estudio. Al parecer, el impacto del discurso narrativo y su complejidad gramatical funciona como estímulo a

través de una afectación global e integral de la lengua hacia la competencia bilingüe.

También fue patente el impacto de esa lectura oral sobre su lengua materna, a pesar del corto tiempo de la situación experimental (dos meses) y la avanzada edad del sujeto (8 años). Por ello cabe resaltar el hecho de que la niña mostrara una mejor distribución y aprovechamiento de las formas verbales del pasado en el discurso español de la fase II. Esta lengua ofrece una rica variedad de inflexión verbal para la marcación del tiempo y el aspecto a través de formas del pasado; la niña incorporó tal variedad en su producción narrativa inmediatamente después del periodo experimental, consistente en la sistemática lectura oral de cuentos. Recuérdese que, en esta fase evaluatoria, primero contó el cuento en español y, por lo tanto, construyó la historia en su primera lengua. Además, se encontraron otros impactos en cuanto a la elaboración de sus expresiones, como nombrar personajes y mayor descripción.

Respecto de la BILINGÜALIDAD reincorporada, fue al final del estudio que se pudo tener una visión general de la emergencia de la dualidad bilingüe de la niña, en su competencia lingüística y en su organización discursiva. Ello corrobora la existencia de una proficiencia bilingüe, aun cuando una de las lenguas esté "dormida".

En la última fase evaluatoria, con el sorpresivo cambio de anclaje temporal al presente simple en el discurso narrativo en español, tal y como lo había venido haciendo con sus narraciones en alemán, la niña logró que ambos discursos de la fase III narraran eventos similares con una organización discursiva muy parecida. Puesto que primero contó su cuento en alemán, conformó la historia a partir de ésta, y luego, valiéndose de estrategias narrativas no usadas en las anteriores fases, contó su cuento en español.

Además, en su discurso en español tuvo que suplir las marcaciones verbales de aspecto, ausentes en sus verbos, a través de la explotación del dispositivo aspectual paralelo de su L1, al igual que había hecho en su cuento en L2, en la que se reactivó un uso incipiente del dispositivo paralelo del alemán. Esta lengua tiene una marcación morfológica en el verbo para denotar el aspecto del evento mucho más restringida que el español; por eso se apoya en un conjunto de formas léxicas más variado y efectivo para delimitar y conformar la ASPECTUALIDAD en las narraciones. Precisamente, al acercar sus pro-

ducciones narrativas en ambas lenguas, la niña hace un uso mayor de los adverbios especiales del alemán y de los elementos complementarios del español.

Con lo anterior, se confirma la propuesta inicial de un iceberg doble (Cummins, 1984), en el que no se ve al sujeto como un individuo con dos lenguas, sino a un *bilingüe*. A partir de lo encontrado en el presente estudio, la noción de BILINGÜALIDAD podría visualizarse a través de la siguiente adaptación de la metáfora de Cummins, en la que se incorpora la participación de las estrategias narrativas en la BILINGÜALIDAD:

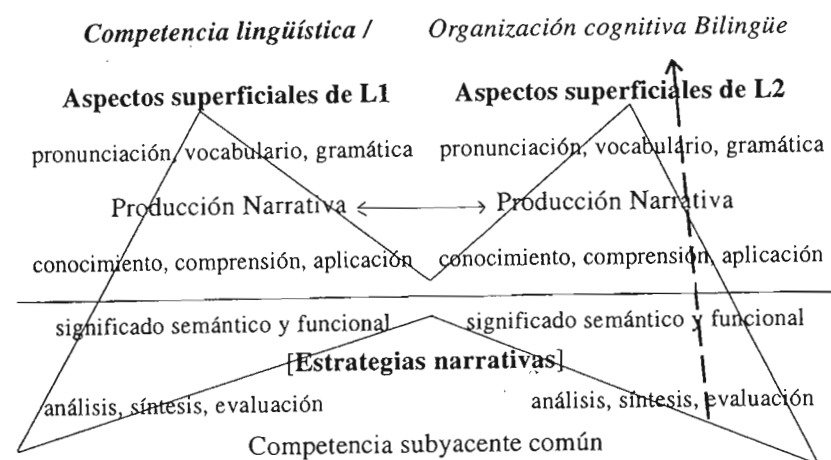


FIGURA 2

Ésta sería la representación metafórica de la dualidad bilingüe del sujeto estudiado; basándose en la relación de sus dos lenguas dentro de la construcción de su discurso narrativo y del desarrollo de sus estrategias narrativas, que constituyen su competencia lingüística-cognitiva general. Los términos en cursivas son los aspectos observables y ocultos de la competencia lingüística, correspondientes a cada una de las lenguas del bilingüe. Los otros son los aspectos (visibles y no visibles) de la organización cognitiva. Al emerger la segunda lengua dormida, su producción en su primera lengua se ajustó a una organización narrativa, cuyas estrategias servían para manejar la temporalidad de los eventos narrados de manera similar en la producción de ambas lenguas. Esto fue lo que logró al anclar en presente su último cuento en español; estrategia que aunque es válida

dentro de la lengua española, no es el tiempo dominante en la narración de los hispanohablantes. En cambio, en alemán, el anclaje al presente no sólo es válido, sino también resulta ser el tiempo dominante en los discursos narrativos de los germanohablantes de varios dialectos. En la figura 2 se ubica este acercamiento en la narración de ambas lenguas en la competencia subyacente común; la cual sostiene la BILINGÜALIDAD del sujeto (Cummins, 1984; Baker, 1996).

Por último, resulta obligado explicar que, en efecto, la observación de la producción narrativa, y en este caso concreto el manejo de la temporalidad, resultó ser un medio adecuado para valorar situaciones de bilingüismo, de lenguas "dormidas" y de reactivación, como algunos estudiosos del lenguaje han observado en los últimos años.

BIBLIOGRAFÍA

- ANDERSEN, R. 1986. "El desarrollo de la morfología verbal en el español como segundo idioma", en J. Meisel (ed.), *Adquisición del Lenguaje — Acquisição da Linguagem*, Fráncfort: Klaus-Dieter Vervuert Verlag, pp. 115-138.
- 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 Crosslinguistics Developmental Study*, New Jersey: Lawrence Erlbaum, pp. 189-238.
- BARDOVI-HARLIG, K. 2000. *Tense and Aspect in Second Language Acquisition: Form, Meaning, and Use*, Oxford: Blackwell (Language Learning Monograph).
- BARRIGA, R. 1990. *Entre lo sintáctico y lo discursivo. Un análisis comparativo del habla infantil*, tesis doctoral, México: El Colegio de México.
- BERMAN, R. y D. SLOBIN. 1994. *Relating Events in Narrative: a Crosslinguistics Developmental Study*, New Jersey: Lawrence Erlbaum.
- CLEMENTE ESTEVAN, A. 1996. *Desarrollo del lenguaje en el niño*, Barcelona: Octaedro.
- CRYSTAL, D. 1997. *The Cambridge Encyclopedia of Language*, Cambridge: Cambridge University Press.
- CUMMINS, J. 1984. *Bilingualism and Special Education: Issues in Assessment and Pedagogy*, San Diego: College-Hill Press.
- DEBARYSHE, B. 1993. "Joint Picture-book Reading Correlates of Early Oral Language Skills", *Journal of Child Language*, 20, pp. 455-461 (Cambridge University).

- DIETRICH, R. 1995. "The Acquisition of German", en R. Dietrich, W. Klein y C. Noyau (eds.), *The Acquisition of Temporality in a Second Language*, Ámsterdam-Filadelfia: John Benjamins (Studies in Bilingualism, 7) pp. 70-115.
- DIETRICH, R., W. KLEIN y C. NOYAU. 1995. *The Acquisition of Temporality in a Second Language*, Ámsterdam-Filadelfia: John Benjamins (Studies in Bilingualism, 7).
- GARCÍA FERNÁNDEZ, L. 1998. *El aspecto gramatical en la conjugación*, Madrid: Arco/Libros.
- HAMERS, J. y H. A. BLANC. 2000. *Bilinguality and Bilingualism*, Cambridge: Cambridge University Press.
- HELBIG, G. y J. BUSCHÁ. 1991. *Deutsche Grammatik*, Berlín: Langenscheidt-Verlag Enzyklopädie.
- HUTTENLOCHER, J., P. SMILEY y R. CHARNEY. 1983. "Emergence of Action Categories in the Child: Evidence from Verb Meanings", *Psychological Review*, 90:1, pp. 72-93 (American Psychological Association).
- LI, P. e Y. SHIRAI. 2000. *The Acquisition of Lexical and Grammatical Aspect*, Berlín: Mouton de Gruyter.
- MAYER, M. 1980. *Frog on His Own*, Nueva York: Dial Books for Young Readers.
- PEREDES, L. y V. NOVA-DECAUSSE. 2000. "The Use of the Past Tense in the Narratives of Bilingual Children: The Acquisition of Aspectual Distinctions", en A. Roca (ed.), *Research on Spanish in the U.S.*, Somerville, MA: Cascadilla Press, pp. 229-237.
- SEBASTIÁN, E. y D. SLOBIN. 1994. "Development of Linguistics Forms: Spanish", en R. Berman, y D. Slobin (eds.), *Relating Events in Narrative: A Crosslinguistics Developmental Study*, New Jersey: Lawrence Erlbaum, pp. 239-284.
- SNOW, C. 1995. "Issues in the Study of Input: Finetung, Universality, Individual and Developmental Differences, and Necessary Causes", en P. Fletcher y B. MacWhinney (eds.), *The Handbook of Child Language*, Londres: Blackwell, pp. 180-193.
- 1999. "Bilingüismo y adquisición de una segunda lengua", en Berko y Berstein (eds.), *Psicolingüística*, Madrid: McGraw Hill, pp. 477-507.
- SOKOLOV, J. y C. SNOW. 1994. "The Changing Role of Negative Evidence in Theories of Language Development", en C. Gallaway y B. Richards (eds.), *Input and Interaction in Language Acquisition*, Cambridge: Cambridge University Press, pp. 38-55.
- TOMASELLO, M. y A. KRÜGER. 1992. "Joint Attention on Actions: Acquiring Verbs in Ostensive an non-Ostensive Contexts", *Journal of Child Language*, 19, pp. 311-333.
- TOMASELLO, M. 1992. *First Verbs. A Case Study of Early Grammatical Development*, Cambridge: Cambridge University Press.