

LINGÜÍSTICA MEXICANA

VOL. I

NÚM. 2

2000

ASOCIACIÓN MEXICANA DE LINGÜÍSTICA APLICADA

LA LECTURA ORAL DE CUENTOS Y LA REACTIVACIÓN DE LA SEGUNDA LENGUA

INTRODUCCIÓN

En años recientes, dentro del campo de la psicolingüística, uno de los fenómenos frecuentemente estudiados es 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 la lectura oral de cuentos logran un lenguaje más elaborado, tanto en la comprensión de vocabulario como en la producción de discursos narrativos, que aquellos que no tienen un contacto asiduo (Pemberton y Watkins, 1987; Valdez-Menchaca y Whitehurst, 1992; DeBaryshe, 1993; Liberg, 1993; Slobin y Berman, 1994). Sin embargo, estos efectos han sido poco considerados desde la perspectiva de la adquisición de segundas lenguas y del fenómeno del bilingüismo.

En este trabajo se mostrarán los cambios observados en la producción narrativa de un sujeto bilingüe español/alemán, a quien se le expuso a una intensa lectura oral de cuentos infantiles durante dos meses en ambas lenguas, con el propósito de valorar las implicaciones de dicho tipo de contacto en la *reactivación* (Albert y Obler, 1978; Crystal, 1987) de la segunda lengua “dormida” —en estado latente por falta de uso—, que en este caso es el alemán. Estos resultados forman parte de una investigación más amplia en la que se analiza esa reactivación a través de los cambios cuantitativos y cualitativos en tres habilidades lingüísticas: la comprensión y la producción de vocabulario, y la producción de discursos narrativos. Los resultados han sido mostrados ya en otro foro (Alarcón Neve y Jackson-Maldonado, 1996). Aquí nos centraremos en los cambios observados en la narración del sujeto en cuanto al manejo de la *temporalidad* y la *conectividad* de sus discursos en ambas lenguas, con base en el modelo de análisis propuesto por Slobin y Berman (1994), tomando para la primera categoría lo referente a la locación temporal de las acciones, por medio de la codificación de tiempo y aspecto

verbal; en cuanto a la segunda categoría, se analiza la unión entre eventos principales y subordinados, a través de combinaciones proposicionales como la subordinación y la coordinación, y sus respectivos enlaces.

MARCO TEÓRICO

Detrás de la pregunta acerca del impacto que la exposición a la lectura oral puede tener en el desarrollo del lenguaje, se encuentra toda una postura ante la adquisición de la lengua materna que reconoce las repercusiones que tiene el entorno lingüístico del niño (Bates y MacWhinney, 1989). Así, el contacto que los niños puedan tener con modelos de estructura narrativa mucho más elaborada que la de los discursos cotidianos, y cuyo vocabulario muchas veces integra palabras que fuera de estos contextos (DeBaryshe, 1993) los niños no escucharían en sus primeros años, se convierte en un valioso factor de aceleración del desarrollo del lenguaje infantil, ya que le presenta al niño la rica red de conexiones (*framedwork*) entre *forma* y *función* de su lengua (Bates y MacWhinney, 1989). En cuanto a la narración, todo 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. Por ejemplo, las distintas divisiones y matices de la *temporalidad* (Berman y Slobin, 1994) se expresan en el pasado por las marcas de tiempo y aspecto de los verbos (en español, pretérito/imperfecto), al mismo tiempo que se establecen relaciones entre las expresiones de locación de eventos en la línea del tiempo y los constituyentes temporales de los mismos. Esto también puede encontrarse en cuanto a la *conectividad* en el discurso narrativo; por ejemplo, la expresión de la subordinación a verbos de voluntad, deseos, mandato, necesidad, a través del modo subjuntivo.

Desde este enfoque cognoscitivo, se puede interpretar la lista de ventajas que DeBaryshe (1993) encuentra cuando en el hogar, en las guarderías o en las escuelas se establecen actividades de lectura compartida entre un adulto –padre, cuidador o maestro– y el niño. Para ella, la adquisición del lenguaje se facilita de varias maneras:

— el lector adulto provee, durante la lectura oral de cuentos, modelos de lenguaje más sofisticados que los que aquellos a los que el niño está expuesto durante las actividades cotidianas, como el cuidado personal o juegos libres;

— el adulto se ve envuelto en una enseñanza intensiva de vocabulario mientras le lee en voz alta al niño;

— el lector adulto, quien está en contacto continuo con el niño, parece tener una sensibilidad hacia las habilidades cognitivas y lingüísticas del niño y ajusta su lectura en voz alta;

— 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 y con su preparación a la lectura, así como con sus habilidades lingüísticas y de lectura posteriores en los años de escuela primaria (DeBaryshe, 1993).

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 y Snyder, 1988). El desarrollo de sus estrategias narrativas puede ser también considerado como resultado de la exposición a la lectura oral de cuentos ilustrados. Aquí es importante rescatar algunos comentarios de DeBaryshe (1993) sobre lo que encontró en sus estudios:

— la práctica de la lectura de cuentos en casa está *más estrechamente relacionada con las habilidades lingüísticas receptivas que con las expresivas*;

— los logros en el lenguaje expresivo no están determinados por la frecuencia de la lectura, sino con la interacción del contenido de los cuentos ilustrados, a través de las preguntas que el lector le hace al niño, con lo que permite la participación verbal de este último durante la sesión de lectura. *Parece definitivo el hecho de que mientras se lee se estimulan las habilidades receptivas*, mientras que sólo en casos en que se le pregunta frecuentemente al niño y se le pide que re-cuente la narración, se ayuda a mejorar sus habilidades expresivas. Se puede concluir que *es más fácil lograr un aceleramiento en la comprensión lingüística* (comprensión de vocabulario, de enunciados, de estructuras narrativas, por ejemplo) *que en la producción oral* (sea de vocabulario o de discursos narrativos). Sin embargo, *no se descartan las implicaciones positivas en estos últimos aspectos*.

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–, con el fin de medir, al térmi-

no del periodo experimental, los efectos de esa actividad de lectura compartida en:

- *la comprensión de vocabulario en la L1 y la L2;*
- *la producción de vocabulario en ambas lenguas;*
- *la producción de discurso narrativo tanto en su lengua materna como en la segunda lengua.*

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; Slobin y Berman, 1994; Gutiérrez-Clellen y Hofstetter, 1994; Minami y McCabe, 1995). Por ello se pretende evaluar los efectos de la situación experimental en la reactivación de la L2 “dormida” a través de los discursos narrativos del sujeto. El análisis de dichas producciones se realizó basándose en la propuesta de *Tipología narrativa* de Slobin y Berman (1994), en la que se presenta una categorización de las relaciones *forma-función* que constituyen los sistemas narrativos de las distintas lenguas. En el presente análisis sólo se trabaja con las categorías de *conectividad* y *temporalidad*.

Para el estudio de la *conectividad* se valoró la relación entre los *enunciados* y las *proposiciones* que los constitúan, estableciendo una clasificación de *enunciados simples* (conformados por una sola proposición) y *enunciados compuestos* (constituídos 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 como la *coordinación* y la *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.

En cuanto a la segunda categoría, la *temporalidad*, se analizó la locación de eventos de acuerdo con el tiempo y las relaciones temporales entre las acciones, observando la codificación de *tiempo* y *aspecto* de los verbos manejados por el sujeto dentro de sus producciones, a través de marcas morfológicas verbales de acuerdo con los dos sistemas lingüísticos que se están trabajando (Bamberg, 1994; Sebastián y Slobin, 1994), así como de marcas léxicas del aspecto en determinados tipos de palabras (participios, adverbios o verbos) (véase cuadro 1).

CUADRO 1

<i>Temporalidad</i>	<i>Español</i>	<i>Alemán</i>
PRESENTE	presente presente progresivo	presente
PASADO	presente perfecto pasado perfecto (pluscuamperfecto) perfectivo (pretérito) imperfectivo (imperfecto) perfectivo progresivo imperfectivo progresivo	presente perfecto pasado perfecto (plusquamperfekt) pasado (präteritum)

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, 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 de este estudio. Por ello, su alemán, al inicio de la investigación, se encuentra “dormido”.

Procedimiento

Antes de iniciar la etapa experimental, se evaluó la comprensión y vocabulario del sujeto en sus dos lenguas, a través del *Expressive One-Word Vocabulary Test (EOWVT)* (Gardner, 1979), versión para el español, y el *Test de Vocabulario de Imágenes Peabody (TVIP)* (Dunn, Padilla y Lugo, 1986). Se generó una versión en alemán de ambas pruebas exclusivamente para propósitos comparativos. Asimismo, se evaluó su producción narrativa, tanto en español como en alemán, por medio de muestras espontáneas a través de la tarea de contar la historia presentada en imágenes en el libro *Frog on his own, La rana por su propia cuenta* (Mayer, 1980). El orden de aplicación de cada prueba fue aleatorio. Dicha aplicación fue llevada a cabo por hablantes proficientes de cada lengua.

La etapa experimental consistió en la exposición sistemática a la lectura oral de cuentos infantiles en ambas lenguas durante dos meses. El padre

leía en alemán y la madre en español. El orden de la lectura era seleccionado aleatoriamente.

Al terminar la etapa experimental, la niña fue reevaluada con los mismos instrumentos de medición utilizados en la preevaluación. De igual forma, el orden de aplicación fue aleatorio y por hablantes proficientes.

Análisis de datos

Los datos obtenidos en la comprensión de vocabulario por medio del *TVIP* fueron valorados cuantitativamente a través de puntuaciones estándares y rangos percentiles, establecidos con el apoyo de las normas para el español; los números sólo se usaron para determinar el desarrollo de una etapa a la otra, comparando los dos sistemas del sujeto de estudio, y no para describir su habilidad lingüística en alemán.

Los mismos criterios se utilizaron para establecer las puntuaciones estándares y rangos percentiles en cuanto a los datos obtenidos en la producción de vocabulario, a través del *EOWVT* en ambas lenguas.

Posteriormente se lleva a cabo un análisis cualitativo de las respuestas del sujeto.

Una vez transcritas las producciones narrativas del sujeto, elicidadas 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 completividad, 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, 1987; Van Dijk, 1980). Entonces se analizaron los datos con la propuesta de *Tipología narrativa* expuesta en el marco teórico (véase cuadro 2).

CUADRO 2

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 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 como la subordinación y la coordinación, y su respectiva variedad de enlaces.

RESULTADOS

RESULTADOS EN ESPAÑOL

Conectividad

Relación entre proposiciones y enunciados. Dentro de los resultados obtenidos en la producción narrativa del sujeto en español pueden observarse algunas diferencias entre la fase I y la fase II. Primeramente, el cuento producido por el sujeto en la segunda etapa fue ligeramente mayor en cuanto al número de enunciados –sólo dos enunciados más–; lo mismo sucedió respecto a las proposiciones emitidas –quince proposiciones más (véase tabla 1). En relación con los porcentajes de enunciados simples y compuestos, resulta interesante el hecho de que el número de proposiciones por enunciado en la fase II resultó mayor, a pesar de que el porcentaje de enunciados compuestos disminuyó (véase tabla 1).

TABLA 1
Conectividad (producción narrativa en español)

	<i>I</i>	<i>II</i>
ENUNCIADOS	18	20
PROPOSICIONES	58	73
Enunciados simples	11%	20%
Enunciados compuestos	89%	80%
Proposiciones por enunciados	3.22	3.65

Esto quiere decir que en la segunda producción narrativa en español, los enunciados compuestos presentaron una interrelación de proposiciones más compleja, lo cual se apreciará mejor en el siguiente apartado.

Coordinación y subordinación. A pesar de que el porcentaje de enunciados compuestos disminuyó en la fase II —de 89% de enunciados compuestos en su primera producción en español, a 80% en la fase II (véase tabla 1)—, el porcentaje de proposiciones que fueron interrelacionadas en su segunda producción resultó mayor. Como se señaló en el punto anterior, esta mayor relación entre las proposiciones emitidas permitió una proporción mayor de proposiciones por enunciado (véase tabla 2).

Otro aspecto importante de comentar dentro de la combinación de cláusulas entre las dos fases evaluatorias que se están analizando es el aumento de la subordinación en la segunda producción narrativa: mientras en la fase

I el porcentaje de proposiciones combinadas a través de la coordinación fue igual que el porcentaje de aquéllas relacionadas por subordinación (véase tabla 2), en la fase II el porcentaje de proposiciones combinadas por subordinación dobló el porcentaje de las relacionadas por coordinación.

TABLA 2
Conectividad (producción narrativa en español)

	I	II
COMBINACIÓN DE CLÁUSULAS*	69%	73%
Coordinación	34%	21%
Subordinación	34%	52%

* Porcentajes en relación con el número de proposiciones.

Uso de enlaces. Este punto es uno de los que mayores cambios presentaron dentro de la producción narrativa del sujeto en su lengua materna. Como puede observarse en la tabla 1, el número de enlaces emitidos permaneció prácticamente igual, aun cuando el número de proposiciones fue mayor de la fase I a la fase II (véase tabla 1).

De acuerdo con el número de enunciados producidos en la fase I, se tiene un promedio de 2.28 enlaces por enunciado, y en la fase II la proporción es 2.3 (mayor que en la fase I). Sin embargo, si la comparación se establece con el número de proposiciones dentro de cada una de las producciones narrativas, resulta que para la fase I la proporción es de 0.7 enlaces por proposición, y en la fase II, de 0.6 (inversamente menor que en la fase I).

La diferencia más drástica en relación con su uso de enlaces se encuentra en la efectividad sintáctica de éstos dentro del texto narrativo: nótese que mientras en la fase I el porcentaje de enlaces conectivos de proposiciones interrelacionadas –por coordinación o subordinación– es de 78% (véase tabla 3), en la fase II dicho porcentaje se acerca a la totalidad (96%). El uso de enlaces entre enunciados, para mantener la cadena discursiva, que en la fase I había alcanzado 22% del total de los enlaces emitidos –predominando la palabra “entonces”–, en la fase II es mínimo –apenas 4%– (véase tabla 3).

TABLA 3
Conectividad (producción narrativa en español)

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

** Porcentajes en relación con el total de enlaces.

Temporalidad

Tiempo y aspecto. En cuanto al primero de los elementos considerados para valorar el manejo de la temporalidad dentro de las producciones narrativas del sujeto, el *tiempo*, se ha hecho una división entre la marcación del presente (“*Pero llega el niño con su perro y la tortuga, asusta el gato y /s/ se van con la rana muy contentos*”), la del pasado y la de acciones sin marcación temporal –acciones expresadas en infinitivo o gerundio– (“...*se fue corriendo y (le) dejando a la mamá con el bebé llorando*”). No se abrió un espacio para la marcación de futuro puesto que el sujeto no presentó ninguna referencia a dicho tiempo, ni en la preevaluación ni en las siguientes evaluaciones.

Para la marcación de pasado, de acuerdo con lo encontrado en la producción del sujeto, se desplegaron otras tres subdivisiones: pretérito (“*Entonces se entretuvo con muchas mariposas y la rana saltó y se escapó*”), imperfecto (“*Un día un niño salía con una... un perro, una rana, y una tortuga*”; “*Una vez un niño iba saliendo de un jardín de niños.*”), y pluscuamperfecto (“...*luego llegó a un lugar donde había una de las mariposas que había visto, abejas y moscos*”).

Obsérvese que en relación con el pretérito e imperfecto, la presencia de éstos en el discurso narrativo de la fase I se mantuvo estable en la fase II, ocupando juntos alrededor de 70% de las marcaciones de tiempo en ambas producciones narrativas (véase tabla 4).

Existe una pequeña variación en cuanto a la manifestación del presente –14% en la fase I, 10% en la fase II–, y aunque en muy baja proporción, apareció el pluscuamperfecto (el pasado del pasado) en la postevaluación (véase tabla 4), lo que no había sucedido en la fase I.

Por lo que respecta al recurso de expresar acciones por medio del gerundio y el infinitivo, el porcentaje alcanzado en la fase I es igual al logrado en la fase II (véase tabla 4).

TABLA 4
Temporalidad (producción narrativa en español)

	I	II
TIEMPO*	58 proposiciones	73 proposiciones
Valor temporal gramaticalizado		
<i>presente</i>	14%	10%
<i>pasado</i>		
<i>pretérito</i>	43%	40%
<i>imperfecto</i>	28%	29%
<i>pluscuamperfecto</i>		6%
Sin marcación temporal (gerundio o infinitivo)	16%	16%

Para el segundo elemento de la temporalidad, el *aspecto*, la gramaticalización de éste, observada en las formas verbales empleadas por el sujeto, se clasificó en cuatro rubros: perfecto (“...y la rana, a la hora de que se **tragó** la mosca, **volteó** a ver al niño...”), no perfecto (“...porque las ranas **comen** moscas”, “El niño se **llamaba** Pedro...”), progresivo –perfectivo o imperfectivo– (“...la rana le **estaba diciendo**”) y acciones sin marcación aspectual (“...y al **agarrarla** y **metérsela** a la boca...”). Dicha clasificación fue elaborada de acuerdo con lo encontrado en las producciones narrativas en español.

Se puede notar que la marcación de aspecto más utilizada por el sujeto resultó ser la perfectiva; ligeramente mayor en la fase II (de 4%), lo que afectó la marcación de no imperfectivo (disminuyó 3%). Prácticamente, la relación perfecto-no perfecto se mantuvo igual, y entre ambos ocuparon la mayoría de las marcaciones de aspecto en las dos producciones contrastadas – más de 80%– (véase tabla 5). Situación muy diferente se presentó en cuanto a la marcación de progresivo, la cual disminuyó 12% de una fase a la siguiente (véase tabla 5). Por último, al igual que la ausencia de marcación temporal, la no marcación del aspecto se mantuvo estable dentro de las dos producciones comparadas (véase tabla 5).

TABLA 5
Temporalidad (producción narrativa en español)

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

RESULTADOS EN ALEMÁN

Conectividad

Relación entre proposiciones y enunciados. En la producción narrativa del sujeto en alemán, se observa un cambio importante de la fase I a la II en la interrelación de proposiciones dentro de enunciados: a pesar de que el número de proposiciones producidas es casi igual en las dos etapas, la combinación que de ellas hace para integrar sus enunciados es mucho mayor en la segunda evaluación (véase tabla 6), siendo más del doble el número de proposiciones por enunciado –de 1.16 a 2.58. De hecho, en la fase II produjo la mitad de enunciados (12) con respecto a la fase I (25), lo que significa que en el segundo texto logró una hilvanación de proposiciones mucho más efectiva que lo que hizo antes del periodo experimental; por ello, la relación de los porcentajes de enunciados simples y compuestos se invierte de la fase I a la fase II: mientras en la preevaluación el porcentaje de enunciados simples (84%) es cinco veces mayor que el de enunciados compuestos (16%), en la segunda etapa los enunciados simples (33%) son la mitad de los compuestos (66%) (véase tabla 6).

Es interesante observar que sucedió lo contrario a lo que se había presentado en las producciones en español, donde el porcentaje de enunciados compuestos disminuyó ligeramente en la segunda evaluación –de 89% a 80%– (véase tabla 1).

TABLA 6
Conectividad (producción narrativa en alemán)

	I	II
ENUNCIADOS	25	12
PROPOSICIONES	29	31
Enunciados simples	84%	33%
Enunciados compuestos	16%	66%
Proposiciones por enunciados	1.16	2.58

Coordinación y subordinación. En relación con la manera en que entretreje sus proposiciones para elaborar sus enunciados, acorde con lo señalado en el punto anterior, en la fase II aumentó significativamente el porcentaje de enunciados combinados (de 14% a 61% del total de proposiciones en cada muestra). Dicha combinación se mantuvo, sin embargo, como coordinación; esto es, en ninguno de los dos primeros discursos narrativos en alemán el sujeto utilizó la subordinación para hilvanar sus ideas (véase tabla 7).

Si se compara con lo sucedido en sus producciones en español, puede notarse que en ambas lenguas hubo cambio significativo dentro de este aspecto después del periodo de exposición a la lectura de cuentos orales, aun cuando en alemán no haya logrado subordinar proposiciones.

TABLA 7
Conectividad (producción narrativa en alemán)

	I	II
COMBINACIÓN DE CLÁUSULAS*	14%	61%
Coordinación	14%	61%
Subordinación		

* Porcentajes en relación con el número de proposiciones.

Uso de enlaces. Existe una mayor efectividad en el uso de enlaces dentro de la fase II, la cual se aprecia en el aumento de conectivos entre las proposiciones coordinadas (de 16% en la fase I a 69% en la fase II), y a la vez en la disminución de enlaces que carecen de función sintáctica como conectivos (de 84% a 31% entre fase y fase). En ambas producciones, el enlace "Und..." (Y...) es el recurso discursivo empleado por el sujeto para abrir enunciados que no se unen copulativamente al anterior (véase tabla 8).

TABLA 8
Conectividad (producción narrativa en alemán)

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

** Porcentajes en relación con el total de enlaces.

Ya se había señalado que era precisamente en el uso de enlaces donde se podían observar los mayores cambios dentro de la producción narrativa (véase tabla 2). Es pertinente recordar aquí que en español el enlace discursivo utilizado por el sujeto fue “*Entonces-*” –de origen consecutivo–, mientras que en alemán es “*Und...*” –de base aditiva. Ahora bien, se ha visto que en alemán existe una fuerte tendencia a utilizar el demostrativo “*Da*” como un conector discursivo en la narrativa oral de nativohablantes del alemán, y muchas veces se presenta acompañado de “*Und*” –“*Und da...*”– (Weinert, 1996), lo que resulta interesante para valorar la presencia del enlace discursivo *Und* dentro de las producciones narrativas de las distintas fases evaluativas.

Temporalidad

Tiempo y aspecto. Como puede observarse, el tiempo verbal predominante en la narración de acciones en las producciones alemanas de las dos primeras fases evaluativas es el presente –*springt; laßt, trinkt*– (véase tabla 10); es mínimo el uso de pasado que hace el sujeto (3% en la fase I y 10% en la fase II); dicho pasado está expresado en perfecto (*hat-gegessen; hat-ge-weint; hat-gepickt*) y no en pretérito. Esto resulta interesante porque, en los cuentos alemanes leídos, la forma de pasado que aparece es el pretérito –como en toda la literatura alemana. No obstante, el sujeto empleó el perfecto, forma que es más común oralmente (Bamberg, 1994) (véase tabla 9).

El predominio de la forma del presente en la narración del sujeto coincide con lo observado sobre la manera de narrar de nativohablantes del alemán, tanto niños como adultos (Bamberg, 1994).

Consecuentemente, con el predominio del presente simple en las muestras, el aspecto predominante fue el no perfectivo (véase tabla 10).

TABLA 9
Temporalidad (producción narrativa en alemán)

	I	II
TIEMPO*	29 proposiciones	31 proposiciones
Valor temporal gramaticalizado		
<i>presente</i>	97%	90%
<i>pasado</i>		
<i>perfecto</i>	3%	10%
<i>pretérito</i>		
Sin marcación temporal (infinitivo)		

* Porcentajes en relación con el número de proposiciones.

TABLA 10
Temporalidad (producción narrativa en alemán)

	I	II
ASPECTO*	29 proposiciones	31 proposiciones
Aspecto gramaticalizado		
<i>perfectivo</i>	3%	10%
<i>no perfectivo</i>	97%	90%
Sin marcación aspectual (infinitivo)		

* Porcentajes en relación con el número de proposiciones.

CONCLUSIONES

Los resultados demuestran que el contacto con la lectura oral de cuentos sí afecta la reactivación de segundas lenguas, ya que se logran cambios importantes en el manejo del sistema temporal-aspectual y la conectividad, principalmente en los discursos narrativos en alemán, la lengua “dormida” del sujeto. Sin embargo, a diferencia de lo que se pensaba, sí se presentaron cambios en la producción del sujeto en su lengua materna, sobre todo en lo que respecta a la complejidad de la combinación de cláusulas, y a la efectividad en el uso de enlaces, con lo que se logra una mayor fluidez del discurso generado después de la etapa experimental. Se puede decir, entonces, que este tipo de contacto sí influye en la hilvanación de ideas dentro de un texto. En la segunda lengua del sujeto esto también puede comprobarse. Parece ser que, en efecto, la niña aprovechó las manifestaciones de la red narrativa, tanto del español como del alemán.

En cuanto al manejo de la temporalidad, aunque los cambios no son tan notables como en la conectividad, el hecho de que apareciera en la segunda evaluación en español un tiempo verbal no utilizado en la primera, y que, además, no sea un tiempo que se emplee frecuentemente en el uso cotidiano de dicha lengua (pluscuamperfecto), puede interpretarse como resultado de un mejor conocimiento de la manera en que se localizan los eventos en la línea del tiempo cuando se narra en español.

Para su producción en alemán –el impacto que el contacto con la narración oral puede tener en la reactivación de la lengua–, se puede dirigir la mirada al hecho de que el ligero cambio que se observa en el manejo del pasado adquiere una importante dimensión al ver que el sujeto recurrió al perfecto –tiempo del pasado más utilizado en la comunicación oral– y no al pretérito –el tiempo que más aparece en los cuentos infantiles leídos al sujeto. Esto puede interpretarse como *reactivación* de la lengua “dormida”, ya que no se trata de una adquisición, puesto que el tiempo del pasado manejado coincide con el uso que hacía de él el sujeto, y no con lo presentado en los cuentos.

Luisa Josefina Alarcón Neve

Facultad de Lenguas y Letras
Universidad Autónoma de Querétaro

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alarcón Neve, Luisa, J., y Donna Jackson-Maldonado, “Narrative and lexical change in exceptional bilingual situations”, *5th. International Pragmatics Conference*. México, 4-9 de Julio, 1996.
- Albert, Martín, L., y Loraine K. Obler, *The bilingual brain. Neuropsychological and neurolinguistics aspects of bilingualism*. Academic Press, New York, 1978.
- Bamberg, M., “Development of linguistics forms: German”, en *Relating events in narrative: a crosslinguistics developmental study* (eds. R. Berman y D.I. Slobin). Lawrence Erlbaum Ass., New Jersey, 1994.
- Bates, E., y B. MacWhinney, “Functionalism and the competition model”, en *The crosslinguistics study of sentence processing* (eds. B. MacWhinney y E. Bates). Cambridge University Press, Cambridge, 1989.
- Bates, E., I. Bretherton y L. Snyder, *From first to grammar. Individual differences and dissociable mechanisms*. Cambridge University Press, Cambridge, 1988.
- Crystal, David, *The Cambridge Encyclopedia of Language*. Cambridge University Press, Cambridge, 1987.

- Cummings, J., *Bilingualism and special education: Issues in assessment and pedagogy*. College-Hill Press, San Diego, 1984.
- DeBaryshe, Barbara, "Joint picture-book reading correlates of early oral language skills", *Journal of Child Language*, 20, 1993, pp. 455-461.
- Dunn, L.M., E. Padilla y D. Lugo, *Peabody picture vocabulary test. Adaptación hispanoamericana*. American Guidance Service, Minnesota, 1986.
- Gardner, M.F., *Expressive one-word picture vocabulary test*. Academic Therapy Publications, California, 1979.
- Gutiérrez-Clellen, V. y A. Iglesias, "Causal coherence in the oral narratives of Spanish-speaking children", *Journal of Speech and Hearing Research*, 35, 1992, pp. 363-372.
- Gutiérrez-Clellen, V. y R. Hofstetter, "Syntactic complexity in Spanish narratives: A development study", *Journal of Speech and Hearing Research*, 37, 1994, pp. 645-654.
- Liberg, Caroline, "Narrative and language learning. Presentation of a project, Uppsala University 1992-1995". Department of Linguistics, Uppsala University, Uppsala, Suecia, 1993.
- Martinet, André, *Sintaxis general*. Gredos, Madrid, 1987.
- Mayer, M., *Frog on his own. Dial books for young readers*. New York, 1980.
- Minami, M. y A. McCabe, "Haiku as a discourse regulation device: A stanza analysis of Japanese children's personal narratives", *Language in Society*, 20, 1995, pp. 577-599.
- Pemberton, E., y R. Watkins, "Language facilitation through stories: Recasting and Modeling", *First Language*, 7, 1987, 79-89.
- Purcell, S., y B. Liles, "Cohesion repairs in the narratives of normal language and language-disordered school-age children", *Journal of speech and hearing research*, 35, 1992, pp. 354-362.
- Sebastián, E., y D.I. Slobin, "Development of linguistic forms: Spanish", en *Relating events in narrative: a crosslinguistics development study* (eds. D.I. Slobin y R. Berman). Lawrence Erlbaum Ass., New Jersey, 1994.
- Slobin, D.I. y R. Berman, eds., *Relating events in narrative: a crosslinguistics developmental study*. Lawrence Erlbaum Ass., New Jersey, 1994.
- Valdez-Menchaca, M., y G. Whitehurst, "Accelerating language development through picture-book reading: A systematic extension to Mexican day care", *Developmental Psychology*, 28-6, 1992, pp. 1106-1114.
- Van Dijk, Teun, *Estructuras y funciones del discurso*. Siglo XXI, México, 1980.
- Weinert, R., "Deixis in German spoken interaction". Department of Germanic Studies, University of Sheffield, UK, *5th International Pragmatic Conference*, México, 4-9 de Julio, 1996.
- Whitehurst, G.J., F.L. Falco, C. Lonigan, J.E. Fischel, B.D. DeBaryshe, M.C. Valdez-Menchaca y M. Caulfield, "Accelerating language development through picture-book reading", *Developmental Psychology*, 24, 1988, pp. 552-558.

LUZ FERNÁNDEZ GORDILLO, *Sobre- y super-, ¿prefijos sinónimos?*, p. 155; JOSEFINA GARCÍA FAJARDO, *La modalidad en Los Diálogos de 1524*, p. 169; RAÚL ARÍSTIDES PÉREZ AGUILAR, *Vitalidad y significación sociolingüística de los mayismos en el español de Chetumal*, p. 181; MARCELA SUÁREZ LOMELÍ, *Los Memoriales de Motolinía: ¿uno o varios autores?*, p. 197; LEONARDO HERRERA GONZÁLEZ, *Eventos laterales: interacción y comunicación no verbal*, p. 213; MINERVA OROPEZA ESCOBAR, *Factores lingüísticos que inciden en el desarrollo fonológico: reflexiones a partir de un estudio con niños de dos a seis años que adquieren el español como lengua materna*, p. 229; MARGARET LUBBERS-QUESADA, *Contexto lingüístico y estrategias de adquisición de la morfología verbal en el español*, p. 247; JOSÉ LUIS ITURRIOZ LEZA, *El acoplamiento estructural en la adquisición del huichol como lengua materna*, p. 263; MARÍA DE LA LUZ MUNGUÍA CASTILLO, *Negociación de significado en la interacción maestro-alumno en el nivel preescolar: análisis descriptivo del proceso*, p. 283; LUISA JOSEFINA ALARCÓN NEVE, *La lectura oral de cuentos y la reactivación de la segunda lengua*, p. 297.