



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE QUERÉTARO
FACULTAD DE LENGUAS Y LETRAS

USO DE VERBOS DE MOVIMIENTO EN ESPAÑOL E INGLÉS
EN NIÑOS BILINGÜES:
UN ANÁLISIS DESCRIPTIVO DE CINCO ESTUDIOS DE CASO

TESIS
QUE COMO PARTE DE LOS REQUISITOS PARA OBTENER
GRADO DE
MAESTRA EN LINGÜÍSTICA

PRESENTA

MA. TERESA CRUZ HUERTA

QUERÉTARO, QRO., NOVIEMBRE 2008



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE QUERÉTARO
FACULTAD DE LENGUAS Y LETRAS
MAESTRIA EN LINGÜÍSTICA

USO DE VERBOS DE MOVIMIENTO EN ESPAÑOL E INGLÉS EN NIÑOS BILINGÜES:
UN ANÁLISIS DESCRIPTIVO DE CINCO ESTUDIOS DE CASO

TESIS

QUE COMO PARTE DE LOS REQUISITOS PARA OBTENER
EL GRADO DE MAESTRA EN LINGÜÍSTICA

PRESENTA:

MA. TERESA CRUZ HUERTA

DIRIGIDA POR:

DRA. MARGARET LUBBERS DE QUESADA

SINODALES

DRA. MARGARET LUBBERS DE QUESADA

Presidente

MTRA. LUISA JOSEFINA ALARCÓN NEVE

Secretaria

MTRA. ALEJANDRA AUZA BENAVIDES

Vocal

MTRA. ARANZAZU C. PASCUAL ORTIZ

Suplente

MTRO. DANIEL T. STAUFFER

Suplente

Mtra. Alma Rosa Sánchez Alabat
Directora de la Facultad de
Lenguas y Letras

Dr. Luis Gerardo Hernández Sandoval
Director de Investigación y Posgrado

CENTRO UNIVERSITARIO
QUERÉTARO, QRO.
NOVIEMBRE 2008
MÉXICO

RESUMEN

El objetivo del presente trabajo consiste en analizar y describir la forma como cinco niños bilingües usan dos sistemas lingüísticos simultáneamente en lenguas que, de acuerdo con Talmy (1985), son tipológicamente distintas. El proceso metodológico y analítico está basado en los propios trabajos de Slobin (1996b, 2000) quien analiza colecciones de verbos de movimiento tomados de diversas fuentes (narraciones, traducciones, literatura, conversaciones espontáneas, etc.) para describir las estrategias que utilizan las lenguas tipológicamente distintas al expresar un evento de movimiento. En este caso, la colección de verbos de movimiento se obtuvo de las narraciones orales de cinco participantes bilingües. Para la recolección de datos se pidió a los participantes que narraran de forma oral, primero en inglés y después en español, un cuento que describe mediante dibujos las aventuras de una rana (Mayer, 1996). En ningún momento el investigador (nativo hablante del inglés) ayudó a los participantes en la elección de los verbos, salvo cuando los chicos pedían ayuda con referencia a algún sustantivo que desconocían. Las narraciones fueron audiograbadas y transcritas en ortografía tradicional para su análisis. Una vez obtenidas las narraciones, se procedió a realizar el análisis, que consistió en localizar todos los verbos o frases verbales que expresaran un automovimiento o movimiento causado; después se aislaron las cláusulas que contenían estos verbos y se procedió establecer comparaciones entre las dos lenguas en los siguientes aspectos: 1) número total de verbos de movimiento y de construcción de verbo+satélite obtenidos en las narraciones en cada lengua y por cada participante, así como su frecuencia de uso, 2) clasificación de los verbos de movimiento, 3) análisis de los verbos utilizados para revisar sus rasgos semánticos (conflación de los verbos) según la propuesta tipológica de Talmy, 4) análisis de las cláusulas que contenían frases preposicionales que describieran la fuente, medio o meta del movimiento; es decir, los elementos de anclaje descritos por Slobin, 5) comparación de algunos fragmentos de las narraciones de todos los participantes en las dos lenguas. Los resultados indican que estos participantes son capaces de usar dos sistemas lingüísticos y sujetarse a la construcción de cada lengua aún cuando sean tipológicamente distintos.

(Palabras clave: análisis, verbos, movimiento)

SUMMARY

The objective of this paper consists in analyzing the way in which five Spanish and English bilingual students use two different linguistic systems simultaneously in languages that are different typologically according to Talmy (1985). The methodological and analytical process is based on Slobin's studies (1996, 1997) who analyzed a large collection of motion verbs taken from different sources (narratives, translations, literature, spontaneous conversations and the like.) in order to describe the strategies that two different typological languages use in expressing a motion event. In order to obtain the data, the participants were asked to narrate orally, first in English then in Spanish, a wordless story about the adventures of a frog (Mayer, 1996). The English-speaking researcher did not help students with the vocabulary of the motion verbs only with the English nouns and only when the participants asked her to do so. The narrations were recorded on an audiocassette and were then transcribed for their analysis. Once this work was done, the verbs or phrasal verbs that showed self-movement and caused movement were identified and the clauses were isolated from the narrations in both languages. After that, comparisons were made in the following aspects: 1) number of different kinds of motion verbs and construction of verb+satellite and their frequency of use were made for both languages and for each participant, 2) classification of the kinds of movement verbs found in both languages for each participant, 3) an analysis of the semantic characteristics (verb conflation) of each verb as proposed by Talmy, 4) analysis of the clauses in order to find the grounded elements proposed by Slobin (source, medium, or goal) and comparisons were made in both languages and for each participant,. 5) comparison of fragments of Spanish and English narratives of all participants. The results showed that these speakers are capable of using their two languages simultaneously even though they are typologically different and that these speakers adhere to the patterns of the construction which are typical of each language.

(Key words: analysis, verbs, movement)

*Para César,
César Alberto, Mariana*

A mis padres

AGRADECIMIENTOS

Mi agradecimiento a todos aquellos que hicieron posible la realización y presentación de esta tesis.

Al H. Consejo de Investigación y Posgrado de la Facultad de Lenguas y Letras por su consideración en la revisión de mi caso. A cada uno de mis sinodales cuyas observaciones contribuyeron a mejorar el contenido del texto.

Especialmente, al Doctor Ignacio Rodríguez por su tiempo y sus palabras, a mi directora de tesis, la Doctora Margaret Lubbers de Quesada por su disposición, tiempo y entrega en la preparación y revisión de este trabajo.

Finalmente, mi profundo agradecimiento a tí César por tu apoyo técnico en la redacción, elaboración de gráficas e impresión final del texto y sobre todo por tu confianza en la culminación de este proyecto.

ÍNDICE

	Página
Resumen	i
Summary	ii
Dedicatoria	iii
Agradecimientos	iv
Índice de tablas	vi
Índice de gráficas	viii
Capítulo I. Introducción	1
Capítulo II. Antecedentes y Marco de referencia	6
Capítulo III. Metodología	37
Capítulo IV. Discusión y resultados	43
Capítulo V. Conclusiones	78
Literatura citada	84
Apéndice	87

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla		Página
1.1	Clasificación tipológica de las lenguas del mundo	22
1.2	Tipo de construcción de verbos satelitales	26
1.3	Tipo de construcción de verbos <i>Verb-framed</i>	27
3.1	Niños bilingües que participaron en el estudio	38
4.1	Tipos de verbos de movimiento. Narración en español	44
4.2	Tipos de verbos de movimiento. Narración en inglés	44
4.3	Verbos empleados por cada participante (español-inglés)	46
4.4	Construcción de verbo + satélite	49
4.5	Satélites empleados por cada participante	49
4.6	Clasificación de los verbos de movimiento	53
4.7	Porcentaje de verbos por participante	55
4.8	Tipos de verbos de movimiento por participante	56
4.9	Porcentaje de confluencia de verbos de movimiento	59
4.10	Porcentaje de tipos de verbos -Susana (16 años)	60
4.11	Porcentaje de tipos de verbos -Ana (11 años)	61
4.12	Porcentaje de tipos de verbos -Salvador (14 años)	61
4.13	Porcentaje de tipos de verbos -Verónica (15 años)	62
4.14	Porcentaje de tipos de verbos -Adán (6 años)	62
4.15	Número de FPs en cada lengua y por cada participante	63
4.16	FPs empleadas por Susana	65

4.17	FPs empleadas por Ana	67
4.18	FPs empleadas por Salvador	68
4.19	FPs empleadas por Verónica	69
4.20	FPs empleadas por Adán	70

ÍNDICE DE GRAFICAS

Gráfica		Página
4.1	Porcentaje de uso de verbos según el idioma	54
4.2	Porcentaje de confluencia de verbos en español e inglés	58
4.3	Porcentaje de FPs en español e inglés	65

CAPITULO 1. INTRODUCCIÓN

1.0. El problema

El estudio de la adquisición de los verbos de movimiento es un campo poco explorado. Entre los trabajos que abordan este fenómeno sobresalen los estudios de Montrul (2001) e Inagaki (2001) cuyos análisis de ciertos fenómenos de verbos de movimiento en la segunda lengua del español, inglés, japonés y turco se limitan a una descripción puramente sintáctica y desde una perspectiva formal. Por su parte, dentro de la lingüística cognoscitiva resaltan los estudios de Berman y Slobin (1994), Slobin (1996a, 1996b, 1997, 2000) (adquisición de la primera lengua) y Cadierno (2004) (adquisición de la segunda lengua), quienes basan dichos estudios, en el análisis de verbos que expresan movimiento a partir de la tipología de lenguas propuesta por Talmy (1985, 1991). Con base en sus resultados, Slobin propone que el tipo de lengua predispone al hablante a conceptualizar los eventos de movimiento de una forma particular: "considero que el tipo de construcción preferida en una lengua predispone a los hablantes a focalizar de distinta manera los eventos de movimiento codificados en la construcción." (Slobin: 2000, 109). Por lo que surge la interrogante: ¿qué pasa con los sujetos que son bilingües frente a dos lenguas tipológicamente distintas? Como este marco teórico ha mostrado ser una valiosa herramienta para explicar la relación existente entre los niveles sintáctico y cognoscitivo, el presente trabajo se desarrolla justamente bajo este enfoque cognoscitivo y su finalidad es analizar el uso de verbos de movimiento en narrativas de niños bilingües en español-inglés y de esta forma tratar de comprender y describir la forma como estos sujetos usan de forma simultánea dos lenguas tipológicamente diferentes.

En este punto es necesario señalar que el presente estudio es de tipo exploratorio y descriptivo y su análisis está basado en una de las metodologías que Slobin presenta en sus trabajos. Por otro lado, aún cuando los datos no son comparables con los de otros estudios porque no se controló para la edad o el nivel de inglés, los datos sí pueden compararse de forma general, tal como lo hacen Slobin y Cadierno en sus respectivos

trabajos, con la finalidad de mostrar las tendencias que siguen cinco sujetos bilingües para cada una de sus lenguas según su tipología.

A partir de una serie de narraciones de la serie de cuentos titulada *Frog on his own* de Mayer (1973), se les pidió a cinco niños bilingües cuyas edades oscilan entre los 6 y 16 años que narraran en ambas lenguas la serie de dibujos que describen las aventuras de una rana. Una vez obtenidas las transcripciones de las narraciones, se procedió a analizar las cláusulas que contenían verbos de automovimiento y verbos de movimiento causado y de esta manera dilucidar la forma como estos niños emplearon los verbos de movimiento.

1.1 Justificación

El proceso de adquisición de una segunda lengua conlleva siempre dificultades por parte de los estudiantes ya que, según los trabajos de Montrul (2001) e Inagaki (2001), si la gramática de la L1 se subpone a la L2, es decir, si la lengua nativa posee una gramática más restringida que una L2, entonces el estudiante tendrá problemas para incorporar esa nueva gramática a la red gramatical ya establecida por su L1. Lo que no sucedería si fuera al revés. Por lo que surge la duda si este mismo fenómeno se daría con niños que están construyendo dos redes gramaticales simultáneamente en dos lenguas tipológicamente distintas. Además se plantea la pregunta ¿los niños bilingües expresan los mismos eventos de distinta forma cuando emplean una u otra lengua? Slobin (2000) considera que la forma como los niños conceptualizan la realidad está condicionada por el tipo de lengua que el hablante utiliza. Se espera que los resultados muestren los usos de ciertas construcciones verbales en la L1 y la L2 que expresan eventos similares.

1.2. Estudios previos

Entre los estudios que abarcan el tema y dentro del marco de la lingüística formal, sobresalen los análisis de Montrul (2001) e Inagaki (2001). Montrul analiza la alternancia de transitividad en verbos agentivos de manera de movimiento en inglés y español como segundas lenguas. La autora parte del postulado de que los estudiantes enfrentan dificultades al aprender el significado de los verbos y su comportamiento sintáctico en

lenguas, donde algunas clases verbales comparten aspectos del significado con lenguas sintácticamente semejantes en oposición a lenguas cuyas clases verbales coinciden semánticamente, pero sintácticamente se comportan de distinta forma. Por su parte, Inagaki (2001) señala que una L1 mantiene una influencia sobre la estructura argumental de una L2 si la primera posee categorías gramaticales que la otra no tiene. A partir de esta hipótesis, el autor observa el comportamiento de los verbos de movimiento y las frases preposicionales de meta en el inglés y japonés como segundas lenguas. Sin embargo, ninguno de estos dos estudios explora la idea de que la manera de conceptualizar los eventos de movimiento es lo que determina el tipo de estructura para la expresión de dichas expresiones. Es por eso que el presente trabajo se basa en las investigaciones de Talmy y Slobin, entre otros, quienes buscan una explicación tipológica dentro de la lingüística cognoscitiva (Talmy 1985, 1991; Slobin 1987, 1996a, 1996b, 1997, 2000, 2001, 2002; y Cadierno 2004).

Talmy presenta una tipología de las lenguas del mundo, a partir de una teoría léxica y semántica, que permite analizar verbos que expresan eventos de movimiento. Por su parte, Slobin se fundamenta en esta propuesta tipológica para analizar el uso de verbos de movimiento en colecciones de datos que obtiene de narrativas orales, traducciones, conversaciones espontáneas y conversaciones de niños con sus padres, novelas del inglés y del español, etc. (Slobin: 2000, 108); los resultados le sugieren al autor que, entre otros aspectos, el inglés es una lengua que permite a los hablantes expresar con mayor detalle un evento de movimiento a diferencia del español cuyos hablantes generalizan sus descripciones de movimiento y ponen más énfasis en el entorno donde sucede el evento de movimiento. Slobin, además establece una teoría denominada *Thinking for Speaking* (1996a, 76), "...que involucraría tomar aquellas características de los objetos y eventos que a) adecuán alguna conceptualización del evento, y b) son codificables en la lengua." ¹

Cadierno por su parte, se basa en esta propuesta teórica para analizar cómo los hablantes nativos del danés adquieren una segunda lengua tipológicamente distinta, el

¹ Traducción mía.

español, y para ello revisa los verbos de movimiento según el proceso de análisis de Slobin.

Los trabajos mencionados anteriormente se relacionan con el presente estudio de casos, dado que por un lado, este análisis se basa en la propuesta de Talmy para comprender las características tipológicas propias del español e inglés en cuanto a la expresión de los eventos de movimiento; por el otro lado, el proceso de análisis de la investigación de Slobin es el punto de referencia a partir del cual se desarrolla esta investigación. No obstante, los resultados mostrados en el presente trabajo son parcialmente distintos a los encontrados por dicho autor, lo que probablemente se deba a que en el presente estudio de caso, los sujetos participantes son bilingües.

1.2 Estructura de la tesis

En el capítulo dos se presentan los estudios más relevantes acerca de los verbos de movimiento en inglés y español. Primero, se abordan los postulados de la lingüística formal y los estudios de verbos de movimiento que se han realizado bajo este enfoque, con el fin de señalar las carencias particulares de este marco teórico, sobre todo, para entender la configuración y uso de los verbos de movimiento. Asimismo se hace referencia a la lingüística cognoscitiva y se detallan los trabajos más relevantes realizados desde esta perspectiva y se menciona que este estudio se inserta precisamente bajo este enfoque, pues se considera que es el marco teórico más apropiado para entender y explicar el fenómeno que subyace en el uso de los verbos de movimiento.

En el capítulo tres se plantean las hipótesis que se pretenden corroborar o en su defecto rechazar en el presente estudio. Además se detalla la metodología que se empleó para llevar a cabo esta investigación: se describen a los participantes que formaron parte de este estudio, edad, escolaridad, estatus social, etc., así como también se describe detalladamente la forma como se realizaron las narraciones y la transcripción de las mismas. También se describe el criterio utilizado para establecer la clasificación verbal, a partir de la cual se procedió a realizar el análisis en ambas lenguas y por cada participante.

En el capítulo cuatro se presentan los resultados del análisis de los verbos de movimiento en ambas lenguas:

- 1.- Se presentan el número total de verbos de movimiento y sus recurrencias encontrados en español e inglés y por cada participante. Dentro de este apartado se revisa la construcción de verbo + satélite que aparecieron en las narraciones del español e inglés y por cada participante, así como sus recurrencias.
- 2.- Clasificación de los verbos de movimiento en verbos de automovimiento² y de movimiento causado en ambas lenguas y por cada participante.
- 3.- Conflación general de los verbos de movimiento en cada lengua y por cada participante; en este caso se clasifican los verbos de acuerdo al aspecto que tienden a lexicalizar, la trayectoria del movimiento (*entrar, salir, subir*), la manera del movimiento (*deslizarse, arrastrarse*) o verbos que tienden a lexicalizar tanto la trayectoria como la manera (*hundir, trepar*).
- 4.- Las frases preposicionales que expresan los elementos de anclaje (origen, trayecto o meta) de los verbos de movimiento para todo el grupo y por cada participante.
- 5.- Se analiza un fragmento de las narraciones de todos los participantes en español e inglés.

En el capítulo cinco se abordan las conclusiones donde se discuten los resultados y si éstos apoyan o rechazan las hipótesis planteadas, así como también se señalan si los resultados son similares a los estudios realizados por Slobin y Cadierno. Finalmente, se mencionan algunas aportaciones que estos resultados pueden dar a otras áreas del conocimiento como la enseñanza y aprendizaje de otras lenguas.

² Es una de las clasificaciones usadas por Slobin (1996b, 2000)

CAPÍTULO II. ANTECEDENTES y MARCO DE REFERENCIA

2.0. Introducción

El uso de los verbos de movimiento en niños bilingües es un campo muy poco explorado tanto por la lingüística formal como por la cognoscitiva/funcional. Las investigaciones realizadas en ambos rubros se han llevado a cabo en su mayoría con sujetos adultos. Dentro de la primera corriente se desprenden las investigaciones de Montrul (2001) e Inagaki (2001) quienes analizaron la forma en que los estudiantes aprendían ciertos fenómenos de una segunda lengua a partir de la aplicación de una serie de pruebas sintácticas, donde los sujetos expresaban solamente juicios gramaticales.

Por otro lado, la lingüística cognoscitiva/funcional ha dado lugar a una teoría tipológica de lenguas propuesta por Talmy (1985), la que a su vez sirvió como punto de partida para que Slobin (1996, 2000) llevara a cabo trabajos de investigación en distintas lenguas.

Antes de revisar cada una de estas investigaciones es pertinente ahondar en los fundamentos de la lingüística formal y la lingüística cognoscitiva/funcional para comprender los propósitos de cada uno de las perspectivas, así como también establecer el marco teórico en el que se inserta la investigación que aquí se presenta.

2.1. La Lingüística formal y estudio de verbos de movimiento.

2.1.1. Introducción

De acuerdo con Juffs (2002), el propósito de la lingüística formal es describir de forma explícita el conocimiento que el hablante nativo posee de su lengua; es decir, la teoría debe poseer una “suficiencia explicativa”³ que describa cómo surge la gramática en la mente del hablante. En resumen las teorías formales buscan responder a dos preguntas básicas: “¿Qué significa decir que conocemos una lengua?” y “¿Cómo se origina ese conocimiento en la mente del hablante, es decir, cómo se adquiere?”

³ En inglés *Explanatory adequacy*

Juffs agrega que el propósito de la corriente formalista es “desarrollar y lograr la competencia lingüística (que es) el conocimiento tácito de las propiedades abstractas del lenguaje que hablamos” (88). En otras palabras, la teoría formal sólo es parte de un componente de la competencia comunicativa lo cual no quiere decir que no reconozca la importancia de los aspectos pragmáticos y sociales del lenguaje, simplemente que éstos no son parte de su área de trabajo.

El autor remarca que las contribuciones de la lingüística formal a las teorías de la adquisición de una segunda lengua (ASL) han dado cuenta de los principios que subyacen en las lenguas humanas además de marcar la pauta para investigar cómo el conocimiento se relaciona con la competencia del lenguaje materno. Por otro lado, han propiciado descripciones de las gramáticas de lenguas que anteriormente no habían sido estudiadas. Por último, la lingüística formal ha creado una metodología que evalúa las gramáticas de las lenguas.

De acuerdo con el autor, la mayoría de las investigaciones basadas en la lingüística formal se derivan del modelo de *Principios y Parámetros* (P y P) y posteriormente del *Minimalismo*, ambos propuestos por Chomsky (1981, 1986, 1995) y Marantz (1995) (citados en Juffs, 2002). Dentro de este modelo Juffs sugiere el análisis de dos fenómenos: 1) el desarrollo de las categorías funcionales y su relación con la adquisición de la morfología y orden de palabras, y 2) el conocimiento de los estudiantes de una segunda lengua sobre sus restricciones en los constituyentes cambiables o las restricciones en la coreferencia de frases sustantivas.

Otras de las metas de la lingüística formal es resolver el problema lógico de la aprendibilidad, o sea, tratar de explicar cómo los niños pueden aprender su lengua materna sin contar con el *input* necesario para poder construir oraciones gramaticales y juzgar correctamente oraciones agramaticales, sobre todo cuando, según Chomsky (1981), existe una supuesta carencia de evidencia negativa. La respuesta de la lingüística formal a esta indagación es que existe una Gramática Universal (GU) que forma parte de

los conocimientos innatos de la lengua, y por lo tanto, el niño no tiene que adquirir dichos conocimientos si ya cuenta con ellos al nacer.

2.1.2. Categorías funcionales y el desarrollo de la morfosintaxis

Juffs señala que mediados de los años 90 se consideraron a las categorías funcionales y a las categorías de inflexión como parte de la GU ya que daban cuenta de la variación existente entre las lenguas; por ejemplo, la teoría de las categorías funcionales explica las diferencias existentes en el orden de palabras ya que las categorías funcionales pueden ser más o menos fuertes [+/- fuerte] en las diferentes lenguas, lo que puede llevar a explicar la variación lingüística a través de las lenguas en el orden de palabras.

El autor agrega que una de las respuestas al comportamiento de las categorías funcionales en la ASL es que la gramática de la segunda lengua parece exhibir una alternativa que no siempre muestra la gramática de la primera lengua, al menos en un estado final (Sorace 2000) (citado en Juffs, 2002). Por ejemplo, parece que los estudiantes del inglés como segunda lengua permiten que el verbo aparezca como adyacente y no adyacente al objeto directo, lo que viola el patrón esperado si los estudiantes saben que los rasgos débiles deben revisarse después del proceso fonológico. Lo mismo parece suceder con estudiantes cuya primera lengua es el chino.

Otro punto de vista es el de Schwartz y Sprouse (1994, 1996) (citados en Juffs, 2002) quienes señalan que todas las proyecciones funcionales presentes en L1 se transfieren y se mantienen disponibles en L2; es decir, “el estado final de L1 sirve como base para la gramática de L2” (93). Eubank y Beck (1993, 1994) (citados en Juffs, 2002) adoptan una tercera posición: el conocimiento de las categorías funcionales existen pero los valores ((+/-) están “disparejos” (*impaired*). Eubank y Beck señalan que algunas veces los morfemas se colocan adecuadamente y el verbo está en la posición correcta en relación con sus complementos; algunas veces los estudiantes cometen errores, pero los autores no atribuyen estos errores a la ejecución sino a que la variabilidad es inherente en la gramática y por lo tanto debe tomarse en términos de sistema de categorías y rasgos. Prévost y White (2000) (citados en Juffs 2002) por su parte, han propuesto teorías como la anterior y señalan que si los valores fuertes están de alguna manera desaparecidos o

disparejos, la posición de los verbos finitos y no finitos debe ser al azar y no son predecibles sobre la base del tipo de inflexión que poseen. Sin embargo, señalan que sus datos muestran que “los verbos finitos están asociados con rasgos finitos y aparecen en posición arriba. Las formas no finitas aparecen correctamente en contextos no finitos y también por *default* en posiciones finitas” (idem, 119).

En resumen, parece que no hay un consenso entre los investigadores de corte formal; sin embargo, el marco de referencia provee un panorama amplio acerca de lo que aprenden los estudiantes y cómo lo aprenden; y sobre todo, se circunscribe al análisis gramatical de las lenguas y analiza la gramática de la lengua a partir de la información léxico-sintáctica tangible que posee. Es dentro de este marco teórico formal que Montrul (2001) e Inagaki (2001) investigan la adquisición de una L2, así que toman como objeto de análisis ciertos fenómenos sintácticos que poseen los verbos de movimiento.

2.1.3. El estudio de verbos de movimiento desde la perspectiva formal

Montrul señala que en un proceso de adquisición de L2, el aprendizaje del significado y comportamiento sintáctico de los verbos es una tarea ardua para los estudiantes dado que deben aprender las clases verbales y al mismo tiempo saber que ciertas clases de verbos comparten los mismos aspectos del significado entre las lenguas sintácticamente semejantes, en contraste con lenguas cuyas clases verbales coinciden semánticamente pero sintácticamente poseen un comportamiento diferente. En este caso, Montrul analiza la alternancia de transitividad en verbos agentivos de manera de movimiento en inglés y español como segundas lenguas cuyo comportamiento se describe a continuación. En la mayoría de las lenguas existen clases verbales que alternan en transitividad, y aparecen en oraciones transitivas (causativa) e intransitivas (incoativas). Estos verbos típicamente denotan un cambio de estado y participan en la alternancia causativa-incoativa:

Inglés

Español

Causativa: (transitiva)

John broke the mirror

Juan rompió el espejo

Incoativa (intransitiva)

The mirror broke

El espejo se rompió

De acuerdo con la hipótesis de inacusatividad, los verbos intransitivos son de dos tipos: inacusativos e inergativos. Los primeros son verbos intransitivos cuyo único argumento está en posición de objeto (*arrive, exist*). En contraste, para los verbos inergativos (*smile, sleep*) el argumento está en una posición de sujeto. Debido a esta representación subyacente, ambos tipos de verbos muestran una conducta sintáctica diferente en distintas lenguas.

En inglés, los verbos agentivos que denotan una manera de movimiento son inergativos en la forma intransitiva:

1. *The soldiers marched*

y generalmente no aparecen en el cuadro de la oración transitiva:

2. **The captain marched the soldiers.*

Sin embargo, algunas veces en inglés y en algunas otras lenguas, estos verbos son transitivos si se dan ciertas condiciones; actúan sintácticamente como inacusativos en una frase preposicional que agregue punto final a la actividad descrita en el verbo. En inglés estos verbos de movimiento son gramaticales en la construcción transitiva con un significado causativo:

3. *The captain marched the soldiers to the tents*

Sin embargo, en español esto no es posible (un verbo inergativo que actúe sintácticamente como inacusativo). Los verbos de manera de movimiento no pueden volverse transitivos, tengan o no la frase preposicional:

4. *Los soldados marcharon*
5. **El capitán marchó a los soldados*
6. **El capitán marchó a los soldados hasta el campamento*

En este caso, la autora analiza las alternancias transitivas con verbos de cambio de estado que participan en la alternancia causativa-incoativa y los verbos agentivos de movimiento dirigido que muestran una conducta inacusativa. Aunque en inglés ambas clases verbales aparecen en oraciones intransitivas y en construcciones léxico-causativas, estas alternancias en transitividad se deben a fenómenos distintos; es decir, poseen distintas representaciones léxico-semánticas. Para el análisis de los verbos de cambio de estado Montrul se apoyó en los trabajos de Levin y Rappaport (1995, 1998) (citados en Montrul, 2001) y en la teoría construccional de la semántica léxica sobre polisemia verbal⁴ en el caso de los verbos agentivos de movimiento dirigido.

Con respecto a la adquisición del léxico y su alternancia en la estructural argumental en la adquisición de una segunda lengua, la autora señala que muchos investigadores consideran que los estudiantes de L2 necesitan encontrar una mayor exposición a evidencia positiva: condiciones bajo las cuales algunos verbos tienen alternancias de transitividad. El problema lógico de la adquisición de L2 es que se deben aprender exitosamente qué verbos particulares pueden aparecer en una construcción dada, en la ausencia de todos los ejemplos posibles así como una evidencia negativa consistente y confiable (Juffs, 1996, 1998; Rutherford, 1987) (citados en Montrul, 2001). La otra posibilidad es asumir que esta tarea de aprendizaje se lleve a cabo inductivamente, extrayendo generalizaciones de modelos, ejemplos y frecuencias en el *input*. Sin embargo, está bien documentado que el camino a la adquisición de las alternancias de la

⁴Véase Montrul (2001, 174-175) para mayor detalle.

estructura de los argumentos no está libre de error en la adquisición de L1. Una vez adquirida una regla productiva, los niños aprenden muy rápido su primera lengua y con frecuencia cometen errores de generalización extendiendo las alternancias de las estructuras de los argumentos a verbos que no alternan. Los errores de generalización con alternancias de estructura del argumento también han sido extensivamente documentados en la literatura de adquisición de L2. Estos errores podrían derivarse del aprendizaje incompleto de las entradas léxicas como en la adquisición de L1 y de un *input* erróneo de L2.

Sin embargo la adquisición de L2 es distinta de la adquisición de L1 en dos formas: a) Los estudiantes de L2 ya poseen un sistema lingüístico maduro, y b) con frecuencia los estudiantes de L2 no alcanzan el conocimiento completo de la segunda lengua e inclusive se fosilizan en algún punto de la gramática de L2. De acuerdo con la hipótesis de transferencia completa/acceso completo, los estudiantes de L2 comienzan el proceso de adquisición completamente limitados por las representaciones de su lengua nativa. Cuando estas representaciones mentales ya no pueden acomodar el *input* nuevo, éstas se reestructuran al reestablecer otras opciones permitidas por la GU (acceso completo). Los estudiantes de diversas lenguas siguen distintos caminos predecibles.

De acuerdo con White (1991) (citado en Montrul, 2001) los errores de subgeneralización en la adquisición de L2 deberían ser menores que los de generalización. Si un estudiante posee una gramática restrictiva inicialmente, en principio, la evidencia positiva de L2 debería informar al estudiante que es posible una gramática más amplia. Una vez que el estudiante francés se da cuenta que *Mary gave Peter a book* es una oración posible en inglés, él reestructura su gramática para incorporar la alternancia dativa. La autora señala que para Bley-Vroman y Yoshinaga (1991) (citados en Montrul, 2001) los aspectos del léxico que no están representados en la gramática uno del estudiante, incluyendo los conocimientos de las restricciones semánticas sobre las alternancias de la estructura argumental, ya no pueden aprenderse después del período crítico aún si está disponible una evidencia positiva.

En este mismo sentido, según Montrul, el inglés genera una "gramática más amplia"⁵ que el español dado que el inglés permite que verbos de cambio de estado, de manera de movimiento y verbos de emisión de sonidos aparezcan en construcciones léxicas causativas; en cambio, el español permite únicamente el uso de verbos de cambio de estado en estas construcciones.

A partir de este razonamiento, Montrul conduce dos experimentos en inglés y español con nativo hablantes del inglés, del español y del turco, y formula las siguientes hipótesis:

1.- Los estudiantes de L2, restringidos por su L1 deberían distinguir entre verbos de cambio de estado y verbos de manera de movimiento en las construcciones de sujeto de fuerza natural y pasivas adjetivales. Los estudiantes deberían aceptar verbos de cambio de estado en estas dos construcciones pero rechazar los de manera de movimiento.

2.- Los estudiantes turcos y españoles del inglés tendrían problemas al reconocer que los verbos de manera de movimiento son gramaticales en la construcción léxico-causativa en inglés cuando hay una frase preposicional; es decir, a) los hablantes del español y turco rechazarán incorrectamente verbos de manera de movimiento y aceptarán correctamente verbos de cambio de estado. b) En el estudio del español como L2 los hablantes del turco rechazarán correctamente los verbos de manera de movimiento en la construcción léxica causativa y aceptarán verbos de cambio de estado. Se espera que los hablantes del inglés acepten ambas clases de verbos en la construcción léxica causativa. Para comprobar dichas hipótesis se llevaron a cabo dos experimentos, uno en inglés y otro en español, con 54 participantes cada uno. Para el primer estudio se contó con un grupo control de 19 hablantes nativos del inglés, los demás eran estudiantes españoles y turcos del inglés. Para el estudio del español, el grupo control contó con un total de 20 sujetos y el resto eran estudiantes turcos y norteamericanos del español.

El propósito del estudio consistía en que los estudiantes distinguieran semántica y sintácticamente entre verbos agentivos de movimiento dirigido y verbos de cambio de estado (dos clases que alternan en transitividad en inglés); para lo cual se les aplicaron

⁵ Traducción literal del original

cuatro pruebas, la primera (*cloze test*) como medida de proficiencia se les aplicó tanto a los hablantes nativos como a los estudiantes de español y consistió en completar 40 espacios vacíos de un texto en inglés y español. En la segunda prueba (*vocabulary translation test*) se les pidió a los estudiantes de L2 que tradujeran una serie de verbos en infinitivo a su respectiva lengua. La tercera prueba (*picture judgment task*) consistió en una serie de dibujos cada uno con un par de oraciones y donde los estudiantes tenían que establecer un juicio de gramaticalidad o exactitud semántica que iba de una escala de -3 = poco natural, 0 = inseguro a 3= muy natural. En la última tarea (*grammaticality judgment task*) el estudiante también tenía que establecer un juicio en la escala ya mencionada.

Los resultados confirmaron la hipótesis 1 en ambos estudios: Los estudiantes distinguieron entre los verbos de manera de movimiento y verbos de cambio de estado en construcciones con sujetos de fuerza natural y pasivas adjetivales. La segunda hipótesis que tenía que ver con la construcción léxica causativa también se confirmó en ambos experimentos. Los estudiantes españoles y turcos en el estudio del inglés, se comportaron de manera similar y subgeneralizaron (no aceptaron) verbos de manera de movimiento en la construcción léxico-causativa en inglés mientras que en el caso de los hablantes turcos y americanos en el estudio del español, desplegaron modelos opuestos de respuesta; los turcos rechazaron correctamente los verbos de manera de movimiento en la construcción léxico-causativa en español y los americanos la aceptaron erróneamente.

En resumen y según la autora, estos resultados sugieren que las gramáticas de las lenguas condicionan el comportamiento de los verbos que expresan manera de movimiento; más específicamente, una lengua que genera una "gramática más amplia", como el inglés, permite que estos verbos aparezcan en construcciones léxico-causativas, lo que no es permitido en lenguas cuya gramática es más restringida como el español. Además, estos estudios demuestran que existe un cierto grado de interferencia al aprender una segunda lengua ya que la gramática de la L1 se permea a la gramática de una L2, por lo menos en las primeras etapas del aprendizaje. Así un estudiante de una L2 encontrará más problemas en la adquisición de otra lengua cuya gramática sea más restringida que la

materna, lo que parece no sucede en el caso contrario. Estos resultados son importantes dado que describen el proceso de adquisición de una segunda lengua a nivel sintáctico; sin embargo, faltaría por conocer los procesos cognoscitivos que subyacen en la mente del hablante cuando hace uso de estas clases verbales en el aprendizaje de lenguas como el inglés y el español.

Inagaki (2001), por su parte, analiza la adquisición de verbos de movimiento + frases preposicionales de meta en el aprendizaje del inglés y del japonés. Inagaki mantiene que la L1 tiene una influencia persistente en la estructura argumental de una L2 cuando ésta última constituye una subserie de la L1, dado que no existe un *input* o evidencia que les indique a los estudiantes que tales posibilidades no existen en la lengua meta.

En el caso del inglés y del japonés existen diferencias en las estructuras de verbos de movimiento + frase preposiciones o posposicionales (FPs) que expresan una meta o FPs de meta. En el inglés se permite que los verbos de manera de movimiento (*caminar* y *correr*) así como los verbos de movimiento dirigido (*ir*), se acompañen de FPs de meta como en los siguiente ejemplos:

7. *John walked to school*
8. *John ran into the house*
9. *John went to school (by) walking*
10. *John went into [or] entered the house (by) running*

Por el contrario, el japonés no admite verbos de manera de movimiento acompañados de FPs de meta:

11. * John-ga gakkoo-ni aruita
John NOM school-at walked
“*Juan camina a la escuela*”

pero sí admite verbos de movimiento dirigido acompañados de FPs de meta; la manera se expresa a través de un gerundio o de la forma *-te*:

12. John-ga gakkoo-ni aruite itta
John-NOM school-at walking went
“*Juan fue a la escuela caminando*”

De esta forma estamos frente a lenguas cuya relación es de superposición (el inglés), y de subposición⁶ (el japonés).

Las hipótesis que plantea el autor son las siguientes:

- 1.- Los estudiantes japoneses reconocerán fácilmente que la estructura de verbos de manera de movimiento + FPs (*John walked to school*) es gramaticalmente correcta en inglés.
- 2.- Los estudiantes norteamericanos tendrán muchos problemas para reconocer que los verbos de manera de movimiento + FPs de meta son agramaticales en japonés.

Para probar tales hipótesis, el autor recurrió a dos estudios: uno con un grupo de estudiantes japoneses del inglés y otro con un grupo de estudiantes norteamericanos del japonés. Cada grupo fungió como grupo control del otro, en el que participaron 42 estudiantes japoneses y 22 norteamericanos.

Para ambos estudios se empleó el mismo material donde a partir de un dibujo se establecían escalas de juicios de gramaticalidad que iban desde un -2 (completamente no natural), 0 (inseguridad) y $+2$ (completamente natural). El dibujo consistía en un sujeto y una casa⁷ así como una flecha que indicaba la dirección a la que iba el sujeto. En total se completaron por cada versión, una serie de 11 dibujos (5 verbos de manera de movimiento y 6 FPs de meta).

⁶ Los términos en inglés son *superset* y *subset* respectivamente.

⁷ *Figura y Fondo* (Talmy, 1985)

Los resultados de ambos estudios probaron las dos hipótesis formuladas por el autor y a su vez se confirmaron los estudios previos sobre la influencia de la estructura argumental de una L1 sobre una L2 cuando la primera se superpone a la segunda; dicho en otras palabras, la adquisición de la estructura argumental de una L2 es sencilla si ésta se subpone a la L1, lo que no sucede a la inversa. En este caso, el estudio de verbos de movimiento acompañados de una FP en inglés y japonés sirvió para establecer un patrón de comportamiento de una L1 sobre una L2 o a la inversa dependiendo de la superposición de una lengua sobre la otra.

En resumen, los trabajos mencionados indican que el inglés revela ciertas categorías gramaticales que otras lenguas no permiten como en los casos descritos anteriormente. Por lo tanto, la adquisición del español como L2 sería más fácil para un hablante del inglés que a la inversa. También es importante hacer mención que en los estudios realizados, los autores puntualizaron sobre el hecho de los sujetos de estudio ya habían madurado su sistema lingüístico lo que interfería con el aprendizaje de un sistema lingüístico nuevo y de cierta forma, era una limitante para la adquisición de una L2. Sin embargo, cabe preguntar si sucede lo mismo con niños que están aprendiendo dos sistemas lingüísticos al mismo tiempo y que son tipológicamente distintos, si en ese proceso de construcción de gramáticas existe cierto grado de interferencia. Además, es importante saber las estrategias que emplean ambas lenguas al describir un evento de movimiento y cómo se usan estos verbos cuando se está en contacto con dos sistemas lingüísticos al mismo tiempo.

Aunque la lingüística formal puede señalar que los alumnos de una segunda lengua tal vez son sensibles a ciertas proyecciones de distintos verbos de movimiento, sobre todo si son las mismas en su primera lengua, no se ocupa de la relación entre el significado y su expresión en estructuras lingüísticas. A continuación se presentan algunos de los preceptos de la lingüística cognoscitiva/funcional y cómo éstos han formado la base de la investigación de los verbos de movimiento en varias lenguas del mundo.

2.2. Lingüística cognoscitiva.

2.2.1. Introducción

A diferencia de la lingüística formal, la teoría cognoscitiva de ASL va más allá de la cuestión gramatical de las lenguas y pretende dar cuenta de la relación que hay entre la lengua y otros aspectos cognoscitivos y perceptivos. La lingüística cognoscitiva se preocupa no solamente por los juicios gramaticales sino por explicar los mecanismos que subyacen detrás de la comprensión y la producción, además de conocer la forma como se desarrolla la competencia en la mente del hablante. Harrington (2002) presenta un perfil adecuado de lo que concierne a la teoría cognoscitiva y específicamente a la adquisición del lenguaje.

El autor presenta dos modelos que él define como clásico y conexionista. El primero está basado en la sintaxis (*syntax based*) y define “el proceso de comprensión como la aplicación de principios sintácticos autónomos” (Harrington: 2002, 125). El segundo modelo está basado en las restricciones (*constraint based*) donde la comprensión es el producto de la relación existente entre el conocimiento lingüístico, pragmático, contextual y de la distribución de la información que posee la mente del hablante (Harrington: 2002, 125). El autor señala que este modelo se identifica con el modelo conexionista desarrollado por Elman (1993), Broeder y Plunkett (1994) entre otros (citados en Harrington, 2002).

En suma, el primer modelo se limita a dar cuenta de como se desarrolla el conocimiento de una L2, y acepta que el estudiante posee una “competencia gramatical” (*competence grammar*) pero no explica los mecanismos subyacentes en el desarrollo de esta gramática. Por el otro lado, el modelo basado en las restricciones presenta una relación intrínseca entre los niveles semántico y conceptual que pretenden dar cuenta del proceso de adquisición tanto de una L1 como de una L2.

2.2.2. Los modelos cognoscitivos y la adquisición del lenguaje

A partir del desarrollo de la teoría cognoscitiva, se profundizó más en la investigación de los mecanismos mentales subyacentes en la mente del hablante y cómo éstos se relacionan con la competencia lingüística del hablante. Es decir, la ciencia

cognoscitiva va más allá del estudio gramatical de una lengua para explorar sus niveles pragmáticos y sociales y dar cuenta de ellos.

Entre los trabajos que se han desarrollado bajo esta perspectiva y que conciernen al trabajo que aquí se presenta, se encuentran los estudios de Talmy (1985, 1991) quien establece una caracterización tipológica de las lenguas del mundo a partir de una teoría semántica y léxica que permite analizar los componentes del evento del movimiento expresado en verbos de distintas lenguas del mundo; y Slobin (1987, 1996, 1997, 2000, 2001, 2002), quien por su parte, retoma la caracterización tipológica de Talmy para presentar una serie de trabajos cuyo objetivo gira en torno a la comparación y análisis de las elecciones de estructuras lingüísticas que hacen los hablantes de varias lenguas, incluyendo el español e inglés, para expresar un evento de movimiento y de esta manera establecer un punto de vista acerca de la relatividad lingüística.

2.2.3. Modelos de Lexicalización y Tipología

El trabajo de Talmy (1985) juega un papel fundamental por su caracterización tipológica tanto para el presente trabajo como para los ya mencionados. Talmy analiza la relación entre el significado y su expresión en estructuras lingüísticas y señala que sus propósitos son los siguientes:

- a) En primer lugar los elementos del significado y sus respectivas expresiones en la superficie pueden analizarse separadamente; entre los primeros se encuentran el movimiento, trayectoria, figura, fondo, manera y causa⁸. Con respecto a los elementos de superficie Talmy reconoce al verbo, adposición, cláusula subordinada y al satélite.
- b) En segundo lugar, el autor analiza cuáles elementos de significado se relacionan con cuáles elementos de superficie, puesto que esta relación no es uno a uno ya que pueden darse una serie de combinaciones: determinados elementos semánticos pueden expresarse con un solo elemento de superficie o, a la inversa, un solo elemento semántico con una combinación de elementos de superficie. También puede darse el caso de que a distintos tipos de elementos de significado les corresponda el mismo tipo de elementos de superficie y a la inversa (1985: 57).

⁸ En inglés son “*Motion*”, “*Path*”, “*Figure*”, “*Ground*”, “*Manner*” y “*Cause*”

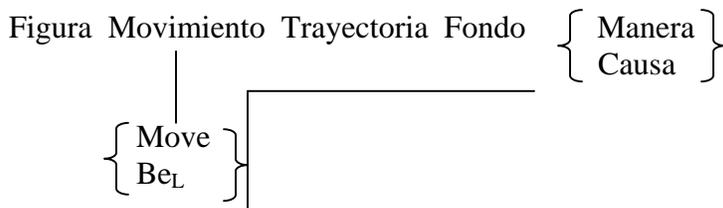
Talmy define el término, *lexicalización*, como el proceso que involucra una asociación constante de un elemento de significado específico con un morfema particular. También puede darse el caso de que una serie de elementos semánticos en relación intrínseca entre ellos se asocien con un morfema dando como resultado un todo del significado de un morfema (op. cit.: 59).

Con respecto al estudio del verbo, el investigador detalla que el análisis involucra únicamente al elemento verbal dado que este estudio enfoca morfemas solos. Como resultado observa que, aparentemente, cualquier lengua del mundo se clasifica tipológicamente en las siguientes categorías:

1.- Movimiento + Manera / Causa

El verbo expresa: { Movimiento
Manera o Causa }

Estos verbos expresan ya sea diferentes tipos de movimiento o movimiento originado por distintas causas; también hay un número muy reducido de verbos que expresan locación con distintas maneras o causas. Esta relación semántica-estructura de superficie se representa de la siguiente manera:

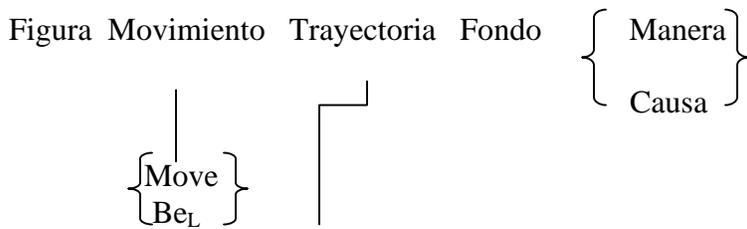


Verbos de superficie⁹
(Talmy 1985, 62)

El inglés pertenece a este tipo de lenguas así como el chino y, al parecer todas las ramas de las lenguas indoeuropeas excepto las romances. Ejemplos de estos verbos son: *climb, crawl, fly, hop, run, throw*.

⁹ La manera o la causa se lexicaliza en el verbo de movimiento.

2.- Movimiento + Trayectoria



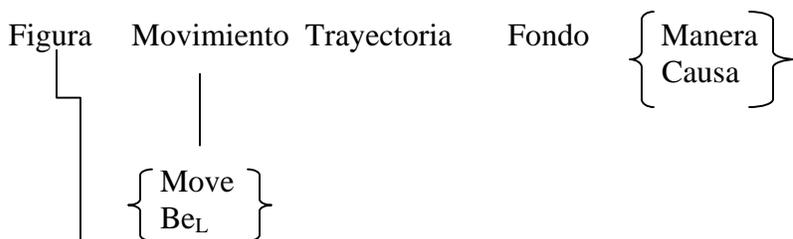
Verbos de superficie¹⁰

(Talmy 1985, 69)

En este modelo tipológico, el movimiento y la trayectoria se expresan a través del verbo; la manera o la causa se expresan mediante otros elementos lingüísticos que pueden ser algún constituyente adverbial o gerundio. Sin embargo, este constituyente generalmente se omite debido a su poco valor estilístico. Lo que es importante resaltar es que estas características no se expresan en el verbo. Las lenguas semíticas, polinesias y romances pertenecen a este tipo (op. cit.: 68-69). Algunos ejemplos de estos verbos son: *bajar, caerse, entrar, levantar, salir, saltar, subir, trepar*.

3.- Movimiento + Figura

Este tipo de lenguas posee series de verbos de superficies que expresan varios tipos de objetos o materiales que se mueven o se localizan. Este tipo de combinación se representa de la siguiente manera:



Verbos de superficie¹¹

(Talmy 1985, 73)

¹⁰ La trayectoria se lexicaliza en el verbo de movimiento.

¹¹ La figura se conflaciona en el verbo de movimiento.

Talmy agrega que en estas lenguas hay diversidad de gamas de verbos de Movimiento + Figura en los usos más coloquiales y extensivos, un ejemplo es el Atsugewi, una lengua Hokan de la parte norte de California.

Finalmente el autor resume en la siguiente tabla la clasificación tipológica de las lenguas del mundo.

Tabla 2.1. Clasificación tipológica de las lenguas del mundo¹²

Familia de lenguas	Componentes del evento de movimiento representados en el verbo.
Romances	Trayectoria + rasgo de movimiento
Semíticas	
Polinesias	
Nez Perce	
Caddo	
China e Indoeuropeas (¿todas?) excepto Romances	Manera/causa + rasgo de trayectoria
Atsugewi (y casi todas las Hokan de la parte norte de California)	Figura + rasgo de movimiento
Navajo	

(Talmy 1985, 75)

Se han colocado en negritas los elementos semánticos que lexicalizan los verbos de movimiento del español y del inglés porque son las lenguas que se analizan en este trabajo. En español, el verbo tiende a lexicalizar la trayectoria mientras que en inglés el verbo tiende a lexicalizar la manera o la causa. Los rasgos de trayectoria en el inglés, como los de manera o causa en el español, se expresan a partir de otros elementos lingüísticos.

¹² Traducción mía del original en inglés.

Slobin (1987, 1996, 1997, 2000, 2001) se basa en esta tipología de lenguas para realizar una serie de estudios comparativos del uso de verbos de movimiento entre lenguas de tipo satelital y lenguas *verb-framed* en las que incluye el español y el inglés, como en el caso del presente trabajo. Los datos a partir de los cuales realizó sus estudios provienen de varias fuentes como son narraciones orales obtenidas de participantes de distintas edades, conversaciones espontáneas, fragmentos de literatura, etc. Los resultados de sus investigaciones se han dado a conocer a través de dos estudios principales (1996b) y (2000). En ambas investigaciones el autor se afianza de la clasificación tipológica de las lenguas de Talmy (1985) quien postula que los verbos lexicalizan distintos aspectos semánticos, y por tanto, las lenguas del mundo se dividen tipológicamente en dos grandes grupos: lenguas que en inglés se denominan *verb-framed* (verbos desnudos) y las llamadas *satellite-framed* (lenguas satelitales).

Slobin (1996b), se basa en la lingüística cognoscitiva para analizar el uso de los verbos de movimiento en los dos tipos de lenguas además de que su análisis se sujeta a los siguientes puntos:

- 1) el verbo de movimiento insertado en un discurso narrativo que dé cuenta de una secuencia de movimientos continuos (*journey*).
- 2) el uso de un marco tipológico que permita analizar y limitar la estructura lingüística del verbo de movimiento en una lengua determinada (1996b, 195).

Para poder llevar a cabo el estudio (1996b), Slobin analizó las narrativas elicidadas por niños y adultos, así como también examinó el trabajo de algunos novelistas. En el caso de las narraciones, el autor empleó la colección de textos titulada *Rana, ¿Dónde estás?* de Mayer (1969), cuyas historias narran las distintas aventuras de una rana a través de una serie de dibujos por lo que no existe una redacción original. La historia que en este caso se eligió, es aquella donde una rana mascota se escapa de su pecera y su dueño, un niño, y su perro tratan de localizarla. Esta historia permite que el narrador pueda emplear un gran número de verbos de movimiento debido a la búsqueda de la mascota en distintas situaciones. Los datos se recopilaron en Berkeley, California y Madrid, España, con 12

participantes de niños de edades diversas (preescolares y escolares) y un grupo de estudiantes universitarios, por lo que en total se obtuvieron 60 narraciones.

De acuerdo con el autor, se clasificaron los verbos de movimiento encontrados en las 60 narraciones como verbos de automovimiento y verbos de movimiento causado. La suma total de estos verbos fue mayor en las narraciones del inglés: con un total de 47 tipos a diferencia de los 27 tipos del español. El autor agrega que estos resultados se deben a que en inglés, los verbos conflacionan¹³ movimiento y manera y, si además se agregan todas las posibilidades que tienen estos verbos de combinarse con una serie de satélites¹⁴ o partículas verbales (*after, along, away, down, in, out*), el número de tipos verbales se incrementa a 123.

El autor también analiza el uso de los verbos en frases preposicionales y señala que en inglés, los hablantes de todas las edades agregaron más detalles locativos a los verbos de movimiento que los hablantes del español; éstos últimos emplearon dos veces más verbos desnudos (*caer, saltar, correr*) que los del inglés, además de que los adultos fueron más descriptivos con los verbos de movimiento que los niños, por lo que parece que en el español, la edad es un factor importante para detallar un evento de movimiento.

Con respecto a las frases preposicionales empleadas por los narradores para agregar mayor información sobre el tipo de movimiento que se quiere expresar, tal como el origen o la meta del movimiento, Slobin encontró que los hablante del inglés emplearon un mayor número de adjuntos que en el español, por lo que el patrón parece ser el mismo: las narraciones en inglés muestran que los hablantes se fijan más en los detalles de la trayectoria del movimiento, lo que no sucede con el español, según se observa en los datos.

El autor se pregunta si los hablantes del español utilizaron otro tipo de recursos lingüísticos para agregar mayores datos a los verbos de movimiento por lo que propone

¹³ En inglés *conflate*

¹⁴ Slobin señala que de acuerdo con Talmy, un satélite es “la categoría gramatical de cualquier constituyente...que está en una relación cercana a la raíz verbal” (1996: 198).

analizar segmentos de narraciones donde se describan secuencias de movimientos continuos (journey). Los datos llevaron a concluir que las dos lenguas tienden a visualizar aspectos diferentes del movimiento: el español elabora descripciones del entorno o del lugar donde se lleva a cabo el movimiento y permite que el lector infiera la trayectoria; en el inglés sucede lo contrario, se describe con mayor detalle la trayectoria y deja de lado el entorno. Slobin agrega que estos resultados se deben a las características propias de las lenguas, el inglés posee una serie de verbos de movimiento que conflacionan manera y que además pueden asociarse de múltiples formas con partículas verbales o satélites; lo que no sucede con el español cuyos recursos lingüísticos son más restringidos y no profundiza en los detalles del movimiento. En su lugar provee mayor información del entorno donde se desarrolla el movimiento.

El autor encontró los mismos resultados al analizar una serie de fragmentos de novelas elegidos al azar tanto en español como en inglés: el porcentaje de *eventos de movimiento*¹⁵ en las novelas en español fue menor en comparación con las novelas en inglés (Slobin, 1996b).

En este caso, Slobin analizó únicamente los eventos de movimiento, es decir, la descripción del movimiento de un personaje al trasladarse de un lugar a otro; no incluyó las simples apariciones ni las trayectorias sin dirección como *dar la vuelta, voltearse*, etc. Como resultado, el autor encontró muy pocos eventos de movimiento en las novelas en español, los personajes simplemente aparecían en la escena mientras que había más eventos de movimiento y más detallados en las novelas del inglés. El porcentaje de verbos desnudos empleados en las novelas en español era de 19% contra el 4% en las novelas del inglés, lo que llevó al autor a sugerir que la percepción de la realidad está condicionada por las características particulares de cada tipo de lengua; es decir, el hablante se fija más en ciertos detalles del movimiento que en otros, según el tipo de lengua que hable.

¹⁵ *Motion event* en inglés, con este término, el autor designa a aquella descripción de movimiento que señale origen o meta (*grounding*).

En Slobin (2000), el autor se basa nuevamente en la tipología de Talmy para contrastar el español y el inglés a partir del siguiente razonamiento: “uno no puede verbalizar la experiencia sin tomar una perspectiva” y en el “proceso de hablar o escribir, las experiencias se filtran a través del lenguaje en eventos verbalizados” (op. cit.:107). Para este trabajo el autor se enfocó en la descripción de verbos de automovimiento obtenidos de narraciones elicítadas orales de sujetos de edades diversas (de niños de 3 a 11 años y adultos), a partir de una serie de dibujos, además de la ficción creativa, de traducciones, conversaciones espontáneas, conversaciones entre padres e hijos pequeños, y de las descripciones de imágenes mentales (*mental imagery*) y gestos.

El autor sugiere que los modelos de lexicalización de las lenguas condicionan las descripciones de manera de movimiento en el discurso y por lo tanto, el pensamiento y la expresión de éstos se rigen bajo estos modelos. En este caso, el investigador se refiere a los modelos de lexicalización propuestos por Talmy donde lenguas como el español pertenecen al grupo de las denominadas *Verb-framed* y lenguas como el inglés pertenecen al grupo de las satelitales (*Satellited-framed*). En el primer caso, la trayectoria del movimiento está dada por el verbo principal de una cláusula, en el segundo caso, la trayectoria reside en el satélite o partícula verbal que acompaña al verbo. Slobin despliega los siguientes cuadros para mostrar los dos tipos de lenguas más específicamente:

Tabla 2.2. Tipo de construcción de verbos satelitales.

MOTION, MANNER	PATH	SOURCE/GOAL
↓	↓	↓
VERB _{finite}	SATELLITE	N+(adposition,case)
↓	↓	↓
<i>go, run</i> <i>go, run</i>	<i>out</i> <i>in</i>	<i>of the house</i> <i>to the house</i>

(Slobin 2000, 109)

Tabla 2.3. Tipo de construcción de verbos *Verb-framed*.

MOTION, PATH ↓	SOURCE/GOAL ↓	MANNER ↓
VERB _{finite} ↓	N+(adposition, case) ↓	VERB _{nonfinite} ↓
<i>salir</i> <i>entrar</i>	<i>de la casa</i> <i>en la casa</i>	<i>corriendo</i> <i>corriendo</i>

(Slobin 2000, 109)

Según el autor, el tipo de construcción de la lengua lleva a que el hablante enfoque de forma diferente los eventos –en este caso, de movimiento- codificados en la construcción; es decir, en lenguas *verb-framed*, los verbos empleados se utilizan para indicar movimiento simple o dirigido. La manera se designa mediante el uso de alguna frase adjunta opcional.

En el caso de las lenguas satelitales se emplean verbos de movimiento que expresan manera por lo que su frecuencia de uso es muy alta; la dirección se indica mediante satélites o partículas verbales.

Una vez analizados los distintos tipos de textos anteriormente mencionados, Slobin propone que la estructura tipológica de cada lengua ha condicionado a los hablantes a conceptualizar distintos aspectos del movimiento: mientras que el inglés posee un mayor número de verbos de manera de movimiento lo que permite que el hablante detalle el tipo de movimiento al que se refiere, en el español se reduce el número de este tipo de verbos dado que la manera de movimiento se expresa ocasionalmente mediante frases (op. cit.: 114).

Es importante hacer hincapié en la manera como Slobin clasifica los verbos de movimiento en sus distintos trabajos dada su importancia para la presente investigación:

Slobin menciona los siguientes verbos (1996b, 198):

Verbos en inglés: *buck, bump, buzz, carry, chase, climb, come, crawl, creep, depart, drop, dump, escape, fall, float, fly, follow, get, go, head, hide, hop, jump, knock, land, leave, limp, make-fall, move, plummet, pop, push, race, rush, run, slip, splash, splat, sneak, swim, swoop, take, throw, tip, tumble, walk, wander.*

Verbos en español: *acercarse, alcanzar, arrojar, bajar(se), caer(se), correr, dar un empujón, dar un salto, entrar, escapar(se), hacer caer, huir, ir(se), llegar, llevar(se), marchar(se), meterse, nadar, perseguir, ponerse, regresar, sacarse, salir, saltar, subir(se), tirar, traspasar, venir, volar(se), volver(se).*

Otros tipos de clasificación de verbos de movimiento que señala son (2000, 114):

1.- De automovimiento,

Inglés (32 tipos): *buzz, charge, chase, clamber, climb, crash, crawl, creep, escape, flap, fly, hop, jump, perch oneself, plunger, pop, race, run, scramble, slink, slip, sneak, splash, splat, spring, step, swarm, swoop, tiptoe, tumble, walk.*

Español (20 tipos): verbo principal: *arrastrarse, brincar, caminar, chocarse, correr, escapar, escurrirse, huir, nadar, perseguir, precipitarse, saltar, toparse, tropezar, tropezar, volar.*

Trayectoria verbo + gerundio: *caer precipitando, partir zumbando, salir caminando/corriendo/galopando/huyendo/persiguiendo/volando, seguir corriendo/persiguiendo/volando.*

2.-Verbos monomorfémicos y frasales (2000, 117):

Inglés: verbos monomorfémicos (51 tipos): *bolt, brush, bump, burst, climb, crawl, creep, cut, dart, dip, dive, drift, drop, edge, flee, glide, grope, hasten, hurry, jump, leap, loiter, march, plod, plunge, race, roll, run, rush, rustle, scramble, skitter, slide, slip, sneak, spring, sprint, step, stride, stroll, struggle, stumble, thread, tiptoe, tramp, trip, wade, walk, wander, work.*

Verbos frasales: (11 tipos): *drag oneself, edge one's way, grope one's way, hurl oneself, make one's way, pick one's way, push one's way, strike a path, take a step, thread one's way, work one's way.*

Español: verbos monomorfémicos (23 tipos): *andar, arrastrarse, atropellarse, caminar, chocar, cojear, correr, deslizarse, echarse, escabullirse, escapar, flotar, gatear, huir, irrumpir, lanzarse, pasear, pedalear, pisar, rodar, saltar, trepar, tropezar.*

Verbos frasales (4 tipos): *abrirse paso, apretar el paso, correr en puntas de pie, estar al galope.*

3.- Según el campo semántico (2000, 119):

- a) de movimiento rápido: *bolt, burst, dart, plunge, race, run, rush, scramble, skitter, sprint*
- b) movimiento lento: *drift, loiter, stroll, wander.*
- c) movimiento suave: *brush, glide, slide, slip.*
- d) movimiento obstruido (*stumble, trip*),
- e) movimiento furtivo: *crawl, creep, sneak.*
- f) maneras de caminar: *march, plod, step, stride, tiptoe, tramp, walk*
- g) maneras de brincar: *jump, leap, spring.*

4.- Según el tipo de movimiento (2000, 121):

1.-auto-movimiento: inglés (18 tipos): *boom, bump, climb, crawl, creep, dive, fall, flop, jump, run, ski, skip, sled, slide, slip, swim, tumble, walk.*

2.-movimiento causado (13 tipos): *bounce, drag, dump, knock, push, pour, spill, spit, splash, sprinkle, squeeze, throw, tip.*

1.-automovimiento: español (8 tipos): *bailar, caer (se), correr, chocar (se), escaparse, nadar, saltar, volar.*

2.- movimiento causado (3 tipos): *empujar, tirar, tumbar.*

Como se ha notado, el trabajo de Slobin es relevante porque establece una metodología de recolección y análisis de verbos de movimiento que se obtuvieron de distintas fuentes y de sujetos de diversas características, así como también propone distintas clasificaciones de verbos de movimiento. Esta metodología se utilizará en la presente investigación con la diferencia de que los datos se obtuvieron de elicitaciones de narraciones orales de cinco niños bilingües en inglés y español y la historia de la rana que los niños narraron es la denominada *Frog on his own* (Mayer, 1973). Así mismo, se utilizó solamente la última clasificación señalada, o sea, el análisis se enfoca solamente en verbos de automovimiento y verbos de movimiento causado. Se espera que, debido a que los niños participantes en este estudio han tenido contacto con ambas lenguas desde su nacimiento, van a utilizar las estrategias léxicas propias de cada lengua para narrar los eventos de movimiento. En otras palabras, la conceptualización de la realidad se proyectará a la estructura de superficie o unidades lingüísticas según las posibilidades gramaticales con las que cuente cada lengua.

2.2.4. La gramática cognoscitiva y la adquisición de segunda lengua.

Otros aspectos relevantes de la lingüística cognoscitiva son recopilados por Achard y Niemeier (2004). Estos autores plantean que el cognoscitivismo está formado por una serie de teorías que dan cuenta de la organización lingüística; los autores mencionan que entre éstas se encuentra el trabajo de la gramática cognitiva de Langacker (1987, 1991), quien se enfoca en la “función simbólica inherente del lenguaje”¹⁶; y la teoría de Tomasello (2000) para quien es fundamental el análisis de los procesos cognoscitivos que subyacen en la comprensión y la producción del lenguaje. (2004, 1).

Langacker (citado en Achard y Niemeier, 2004, 1) señala que existe una relación simbólica entre el significado y la forma fonológica donde el léxico, la morfología y la sintaxis son un *continuum* de estructuras simbólicas que difícilmente pueden separarse. De esta manera la gramática de una lengua está formada por una serie de unidades simbólicas donde cada unidad posee un polo semántico y un polo fonológico. Las

¹⁶ En inglés “*inherent symbolic function of language*”

construcciones gramaticales son las reglas que también son un tipo de estructura simbólica.

Para la gramática cognoscitiva, el significado (el contenido del polo semántico de una unidad simbólica) se relaciona con las estructuras del conocimiento llamados “dominios cognoscitivos”¹⁷ que despliegan las experiencias sensoriales, temporales, espaciales, aunque la mayoría de las expresiones lingüísticas hacen referencia a dominios más complejos. De esta forma el significado de una expresión es la representación de los dominios cognoscitivos particulares que el hablante desea transmitir de forma específica (citado en Achard y Niemeier, 2004, 2- 3).

La metodología de la gramática cognoscitiva se basa en el uso (“*usage based*”), es decir, se centra en el uso dinámico del lenguaje, como se habla y se comprende y su propósito es analizar la complejidad del uso del lenguaje. Para Tomasello (citado en Achard y Niemeier, 2004), estos modelos son marcos de referencia apropiados para el estudio de adquisición del lenguaje en los niños dado que no requieren que la gramática del niño sea igual a la del adulto. Así, el propósito de esta teoría es analizar las habilidades cognoscitivas que permiten al niño llegar a dominar el sistema lingüístico del adulto.

Por otro lado, la adquisición de una segunda lengua, dentro de esta teoría cognoscitiva, es semejante a la ya mencionada, dado que los estudiantes de una L2 están en el proceso de manejar las convenciones lingüísticas de la lengua meta en varios niveles de sistematicidad, abstracción y productividad. Ackard y Niemeier señalan que las unidades de aprendizaje de una L2 entran en competencia con las unidades del sistema nativo ya que “representan formas alternativas de construir la misma realidad” (2004, 6). El aprendizaje de una L2 se convierte en un proceso donde el sistema de la lengua meta gana autonomía con respecto al sistema de la lengua materna. La autonomía se completa cuando el estudiante tiene bajo total control los dos sistemas lingüísticos.

¹⁷ “*Cognitive domains*”

Los autores mencionan que la gramática cognoscitiva también provee aspectos pedagógicos pues al dar un carácter simbólico al sistema lingüístico y no marcar las diferencias entre el léxico, la morfología y la sintaxis se pueden establecer metodologías en el aprendizaje de la gramática de una L2, además de que los aspectos que se relacionan con el significado de las expresiones lingüísticas ayudan establecer un contexto social para comprender los conceptos culturales.

Cadierno (2004) retoma como marco de referencia la lingüística cognoscitiva de Langacker¹⁸ (1987, 1998) y el postulado de Slobin de “Pensando para hablar”¹⁹ (1996), para introducir su estudio de verbos de movimiento del español y del danés, dos lenguas tipológicamente distintas según la tipología de lenguas propuesta por Talmy (1985). En efecto, Cadierno sigue la metodología propuesta por Slobin y se pregunta cómo un estudiante cuya lengua materna es el danés, expresa un evento de movimiento en el español como L2; si de acuerdo con Talmy, pertenecen a distintos grupos tipológicos. El danés pertenece a las lenguas satelitales y el español a lenguas tipo *verb-framed*.²⁰

En las propias palabras de Cadierno; “la hipótesis general es que los modelos de *Thinking for Speaking* en la L1 de los estudiantes daneses serán el punto de partida para la interpretación y producción de los modelos de la L2” (2004,19), y por lo tanto cuando se aprende otra lengua, se aprende otra forma de pensar para hablar; es decir, “se aprende cómo los componentes semánticos de un evento de movimiento se mapean (*mapping*) a la superficie de una L2, se aprende qué detalles particulares de un evento de movimiento deben tomarse en cuenta y expresarse en la L2” (2004, 19).

Específicamente, la autora espera que los estudiantes daneses del español como L2 y los nativos hablantes del español muestren diferencias al expresar un evento de movimiento e hipotetiza que los estudiantes daneses del español utilizarán menos tipos de verbos de movimiento que los nativos hablantes y mostrarán en sus narraciones mayor

¹⁸ Los fundamentos de esta teoría se han detallado en el apartado anterior.

¹⁹ En inglés *Thinking for speaking*. Esta hipótesis se deriva de los propios estudios de Slobin en tipología de lenguas. En términos generales, Slobin propone que el hablante se enfoca en distintos aspectos de la realidad según la lengua que habla.

²⁰ La tipología de lenguas propuesta por Talmy ya se explicó previamente.

complejidad en la elaboración de la trayectoria del movimiento que en las de los nativos hablantes, es decir, emplearán satélites en las construcciones locativas del español como el uso de partículas de trayectoria, mayor número de adjuntos de anclaje (*ground adjuncts*), confluencia de eventos, y atención a la trayectoria del movimiento que generalmente no se emplean en el español. La autora señala que al menos alguno de estos modelos esperados en la L2 se observarán también en la L1.

Para este análisis, se contó con un total de 32 estudiantes adultos universitarios, 16 estudiantes daneses del español y 16 hablantes nativos del español. Para el primer grupo se les aplicó un cuestionario para obtener información acerca de su nivel de conocimiento del español como L2; los resultados mostraron que 14 de los sujetos estudiaron español en la secundaria por un período de tres años, el resto aprendió la lengua en el extranjero donde vivió por largos períodos. En general, la mayoría de estos estudiantes vivieron y estudiaron español en países de habla hispana durante períodos de cuatro meses a un año.

Este grupo se subdividió a su vez en dos grupos: el primero integrado por 8 sujetos cuyo nivel de conocimiento de la lengua era más alto que el de los 8 restantes. El resto de los participantes (16) eran estudiantes universitarios nativos hablantes del español procedentes de España, que habían llegado a Dinamarca por medio de un programa de intercambio para cursar un semestre. Ninguno de ellos reportó conocimiento del danés. (2004, 22).

Cadierno señala que eligió la historia de la rana porque podría comparar los datos con los obtenidos por Slobin en la adquisición de una L1, además de que ofrece vastas posibilidades de descripción de trayectoria locativas²¹.

A cada uno de los participantes daneses se les pidió que observaran la historia, compuesta por 24 dibujos donde únicamente aparecía tres personajes: un niño, un perro y una rana. Después se les pidió que escribieran, en español, una narración sobre lo que

²¹ En inglés *locative trajectories*

habían visto en cada dibujo; y una semana después escribieron la misma narración en su L1 (danés). Previamente se les había proporcionado una lista de sustantivos clave en español y danés con el propósito de que describieran con mayor detalle lo que sucedía en cada dibujo. Se les remarcó que emplearan dicho vocabulario en sus narraciones. Para esta actividad contaron con máximo de 45 minutos.

El grupo nativo hablante del español, siguió el mismo procedimiento para escribir su narración de la historia y únicamente lo hizo en español y no se les proporcionó lista de sustantivos.

Para el análisis de los datos, Cadierno dividió las narraciones en cláusulas²² y agregó a la lista los participios que funcionaban como complementos de modales y de verbos aspectuales del verbo principal de una cláusula (*querer ir, empezar a caminar*). Después procedió a identificar las cláusulas que expresaran eventos de movimiento²³.

Los resultados que arrojan este estudio demuestran que el tamaño de los textos de los dos grupos participantes era distinto. Encontró que las narrativas del grupo nativo hablante del español son significativamente más largas que las narrativas de los daneses tanto en danés como en español. Con respecto al total de tipos y recurrencias de verbos en los datos de ambas lenguas, se encontró que los daneses emplearon un total de 63 tipos verbales en su L1 y 37 en su L2 (español) mientras que los hablantes nativos del español reportaron 67 tipos verbales.²⁴ De esta forma confirma la primera hipótesis: los estudiantes daneses del español emplearon un menor número de tipos verbales que sus contrapartes nativo hablantes del español. Sin embargo, estos resultados difieren con los mostrados en los estudios de Slobin y Berman (1994, 1998) donde los hablantes de una lengua satelital produjeron un mayor número de tipos verbales que los hablantes de una lengua *verb-framed*. En este caso los resultados muestran una diferencia de tipos verbales

²² Cadierno cita a Slobin (1994,160) para definir cláusula es “cualquier unidad que contiene un predicado unificado” es decir, aquel que expresa una situación e incluye verbos finitos y no finitos” (2004, 23).

²³ Siguiendo a Slobin (1996b, 206) “la descripción del movimiento de un protagonista de un lugar a otro”.

²⁴ Véase Cadierno en Michel Achard y Niemeier (2004, 25) para mayor detalle.

poco significativa. Cadierno señala que probablemente la diferencia de resultados se deba al medio que se empleó para las elicitaciones.

Con respecto al uso de satélites en el danés y el español; en las narraciones de los estudiantes daneses la autora reporta que de los 64 tipos verbales, 43 se emplearon con satélites y en los datos del español como L2 se encontraron 15 verbos sumados a adverbios de dirección, lo que no se reportó en las narraciones del grupo nativo hablante del español. Esto indica una “*satelización*” de las construcciones locativas en el español como L2.

Otro aspecto importante que se analizó es el uso de adjuntos que indican el origen, el medio o la meta del movimiento y se encontró que las narrativas del danés como L1 contenían un mayor número de adjuntos que las narrativas del español como L2 y éstas a su vez mostraban mayor uso de adjuntos que las narraciones del grupo nativo hablante del español. Este resultado al igual que el anterior sugiere una posible transferencia de las características tipológicas del danés al español.

Con respecto a la confluencia de eventos²⁵, los resultados contradicen la hipótesis de Cadierno ya que la autora señalaba que los estudiantes daneses del español incorporarían a sus narraciones del español esta característica propia de las lenguas satelitales, lo que no sucedió. La autora señala que es probable que los estudiantes de una L2 intuyan que ciertas características de su L1 son intransferibles a la lengua que están estudiando.

Finalmente, con respecto a la atención del movimiento, la autora esperaba que las narraciones del danés como L1 mostraran descripciones de la trayectoria del movimiento, y que las narraciones del español como L1 mostraran descripciones del entorno del movimiento. Sin embargo, los resultados indicaron una combinación de ambos tipos de descripciones tanto en las narraciones del español como L1 y las narraciones del español

²⁵ Expresar en una sola cláusula, al menos dos de los elementos de anclaje [origen, trayecto, meta del movimiento]

como L2. Es decir, los hablantes daneses siguieron el modelo propio de su lengua en las narraciones del danés no así en sus narraciones del español ni tampoco sucedió con las propias narraciones del grupo nativo hablante del español. Estos resultados difieren de los mostrados por Berman y Slobin (1994) donde se observaba que las lenguas *verb-framed* tendían a reportar descripciones estáticas. Cadierno sugiere que estos resultados indican una fuerte variación entre los hablantes de este tipo de lenguas y “evidencia la existencia de modelos de uso que se superponen entre las tipologías” (2004, 42).

Cadierno señala que los resultados de este análisis son poco concluyentes; sin embargo, reconoce que la gramática cognoscitiva y la tipología cognoscitiva de las lenguas son un adecuado marco de referencia para la investigación de adquisición de una segunda lengua (SLA).

Como se ha observado a lo largo del presente capítulo, la lingüística cognoscitiva se ha convertido en una valiosa herramienta para el análisis de ciertos fenómenos existentes en las lenguas dado que ha permitido comprender y explicar los procesos cognoscitivos que subyacen en la caracterización sintáctica de las lenguas. Más concretamente, la tipología de lenguas desarrollada por Talmy (1985) ha sido el marco de referencia para comprender algunos aspectos de la expresión del movimiento en diversas lenguas del mundo a través del análisis de los verbos de movimiento, como son los trabajos de Slobin (1996b, 2000, entre otros) y del presente estudio. Además, las investigaciones de verbos de movimiento en las narraciones que presenta Slobin, han introducido una metodología de análisis que ha sido empleada por Cadierno (2004) y que, debido a su efectividad también se ha utilizado en esta investigación.

En el siguiente capítulo se presentarán las hipótesis de esta investigación así como la metodología que se siguió para la obtención y análisis de los datos. Asimismo, se describirá el perfil general de cada uno de los participantes en esta investigación.

CAPÍTULO III. METODOLOGÍA

3.0. Introducción.

En este capítulo se describe la metodología que se empleó para la colección de los datos y el análisis descriptivo de los mismos. En primer lugar, se presentarán las hipótesis que son la base de este estudio. Después se mencionarán las características de los cinco sujetos que participaron en el proyecto, luego se mostrará como los datos se recopilaron, se transcribieron y se ordenaron y finalmente, se señalarán qué características de las lenguas se van a analizar.

Por otro lado, es importante resaltar que este trabajo es de tipo exploratorio cuyo objetivo es describir la forma como cinco niños bilingües usan los verbos de movimiento en lenguas cuya tipología es distinta, mediante el análisis de las estrategias que emplean ambas lenguas para expresar un evento de movimiento. También se observará si los patrones que rigen a estas lenguas y que propone Slobin, están presentes en estos participantes. En el caso de Slobin, la colección de datos la obtiene de diversas fuentes: narraciones de niños de diversas edades, traducciones, periódicos, literatura, etc. (2000, 108); en este trabajo, la colección de datos se obtuvo de las producciones orales de cinco niños bilingües.

3.1.-Las Hipótesis.

A propósito para este estudio se proponen las siguientes hipótesis:

H1 Los niños van a utilizar más variedad de tipos de verbos de movimiento en general en sus narraciones en inglés que en las del español.

H2 Los niños van a utilizar un mayor número de verbos en inglés y más ocurrencias (*tokens*) de verbos en español que en inglés.

H3 Los niños van a utilizar más verbos que marcan la trayectoria en español y más verbos que marcan el tipo de movimiento en inglés.

H4 Los niños van a utilizar más frases preposicionales que marcan trayectoria, origen y meta (o sea elementos de *grounding*), en el inglés que en el español.

3.2. Los sujetos.

En este estudio participaron cinco niños bilingües en inglés y español, cuya lengua dominante es el español. Todos provienen de familias bilingües y biculturales cuyas madres son hablantes nativas del inglés y de nacionalidad norteamericana; en tanto que los padres son mexicanos y hablantes nativos del español. Algunos de los niños nacieron en Estados Unidos y otros en México pero han vivido la mayor parte de sus vidas en México por lo que se consideran mexicanos y todos han manifestado que prefieren comunicarse en español. Se reporta que en sus actividades cotidianas, generalmente el padre se comunica con su hijo (a) en español, mientras que la madre lo hace en inglés salvo en ocasiones de tipo social donde los demás no hablan inglés. El nivel académico de los padres es alto, ya que cuentan con doctorados en ciencias sociales y humanidades y laboran en universidades mexicanas. Los padres también son bilingües en ambas lenguas; es decir, el padre habla fluidamente el inglés y la madre lo hace en español. Otro aspecto a remarcar es que dentro del entorno familiar, se han inculcado la educación y la lectura y como se sabe, esto influye positivamente en el desarrollo del lenguaje. Cabe hacer mención que, durante el año escolar, todos los niños asisten a escuelas bilingües en México y pasan el verano en los Estados Unidos, por lo que están en contacto continuo con el idioma inglés tanto con los miembros de su familia como en sus clases y actividades escolares.

En la tabla siguiente se muestra el sexo y la edad de cada participante al momento que se recopilaron los datos;

Tabla 3.1. Niños bilingües que participaron en el estudio de los verbos de movimiento

Nombre ficticio	Sexo	Edad
Susana	F	16
Verónica	F	15
Salvador	M	14
Ana	F	11
Adán	M	6

Como se observa, tres de los niños son adolescentes, uno está en la pubertad y uno es muy pequeño. Las diferencias de edades ayudarán a mostrar distintos usos de los verbos de movimiento como se verá más adelante.

En el momento en que se recopilaron los datos, los sujetos recién habían llegado de California, Estados Unidos, donde habían pasado el verano (alrededor de mes y medio). Salvador, Ana y Adán habían participado en un campamento de verano organizado en la Universidad de California en Santa Bárbara; por su parte, Susana y Verónica habían trabajado y tomado clases. Todos los niños tuvieron oportunidad de estar con sus familiares, hablantes nativos del inglés.

3.3. Obtención de datos.

A cada niño se le pidió que viera un cuento de dibujos sin palabras, *Frog on His Own* (Mayer, 1973) y después que describiera qué estaba sucediendo en cada imagen. Estas historias de la rana han sido usadas por varios investigadores, tanto con niños como por adultos, para estudiar el desarrollo de la morfología verbal, el uso adverbial, y la estructura narrativa, entre otros aspectos (Berman y Slobin, 1994, Salaberry 1998, Alarcón Neve, 2000, 2004, entre otros). Se le pidió al niño que primero narrara la historia en inglés e inmediatamente después en español. La razón por la cual se les pidió que lo hicieran en este orden era porque supuestamente el inglés posee un número mayor de verbos de movimiento y esto podría activar algunos de esos mismos verbos en español. El investigador (hablante nativo del inglés) pidió al sujeto que explicara qué estaba sucediendo en el cuento y sólo prestó ayuda cuando alguno de ellos se lo pidió. En ningún momento los niños pidieron ayuda con los verbos, únicamente con sustantivos (p.ej. *stroller* o *carriola*). Todas las narraciones se grabaron en casetes de audio.

Después de las sesiones de grabación, las narrativas en español se transcribieron en ortografía tradicional por un asistente mexicano, hablante nativo, y finalmente las transcripciones en inglés se revisaron por un hablante nativo del inglés.

3.4. Análisis.

En primer lugar se analizó cada transcripción cuidadosamente para localizar los verbos de movimiento tanto en inglés como en español; el criterio a seguir fue localizar todo verbo que expresara un automovimiento (verbos intransitivos) o un movimiento causado (verbos transitivos), inmediatamente se aislaban las cláusulas cuyo núcleo fuera el verbo en cuestión, el verbo podía ir solo o ser parte de una frase verbal. Una vez que se obtuvieron todas las cláusulas, se revisaron para corroborar los datos y se vaciaron en tablas donde se concentró la información. Es importante señalar que se tomó como punto de referencia la lista de verbos de movimiento que Slobin encontró en sus propios datos (1996b, 2000) y que clasifica como verbos de automovimiento y movimiento causado.

Slobin menciona los siguientes verbos (1996b, 198):

Verbos en inglés: *buck, bump, buzz, carry, chase, climb, come, crawl, creep, depart, drop, dump, escape, fall, float, fly, follow, get, go, head, hide, hop, jump, knock, land, leave, limp, make-fall, move, plummet, pop, push, race, rush, run, slip, splash, splat, sneak, swim, swoop, take, throw, tip, tumble, walk, wander.*

Verbos en español: *acercarse, alcanzar, arrojar, bajar(se), caer(se), correr, dar un empujón, dar un salto, entrar, escapar(se), hacer caer, huir, ir(se), llegar, llevar(se), marchar(se), meterse, nadar, perseguir, ponerse, regresar, sacarse, salir, saltar, subir(se), tirar, traspasar, venir, volar(se), volver(se).*

En su estudio del 2000 (114) señala los siguientes verbos:

1.- de automovimiento,

Inglés (32 tipos): *buzz, charge, chase, clamber, climb, crash, crawl, creep, escape, flap, fly, hop, jump, perch oneself, plumper, pop, race, run, scramble, slink, slip, sneak, splash, splat, spring, step, swarm, swoop, tiptoe, tumble, walk.*

Español (20 tipos): verbo principal: *arrastrarse, brincar, caminar, chocarse, correr, escapar, escurrirse, huir, nadar, perseguir, precipitarse, saltar, toparse, trepar, tropezar, volar.*

Trayectoria verbo + gerundio: *caer precipitando, partir zumbando, salir caminando/corriendo/galopando/huyendo/persiguiendo/volando, seguir corriendo/persiguiendo/volando.*

En el análisis de otra base de datos (2000, 121) menciona los siguientes verbos:

1.-auto-movimiento, inglés (18 tipos): *boom, bump, climb, crawl, creep, dive, fall, flop, jump, run, ski, skip, sled, slide, slip, swim, tumble, walk.*

2.-movimiento causado (13 tipos): *bounce, drag, dump, knock, push, pour, spill, spit, splash, sprinkle, squeeze, throw, tip.*

1.-automovimiento, español (8 tipos): *bailar, caer (se), correr, chocar (se), escaparse, nadar, saltar, volar.*

2.- movimiento causado (3 tipos): *empujar, tirar, tumbar.*

Después, siguiendo el procedimiento de análisis de Slobin (1996b), se procedió a:

1.-contabilizar el número de tipos verbales empleados en español y en inglés, sin tomar en cuenta los satélites, únicamente se señalaron los verbos que se acompañaron de satélites; primero se hizo de forma general para establecer los porcentajes y las tendencias en cada una de las lenguas y establecer comparaciones, posteriormente se presentaron las construcciones de verbos + satélite que aparecieron tanto en español como en inglés. En inglés se revisaron las ocurrencias de los satélites (p. ej. *out the door*) y en español las ocurrencias de participios adverbiales (*salió corriendo*), y partículas verbales (*saltó encima*)²⁶.

2.- A continuación se clasificaron los verbos como de automovimiento y de movimiento causado y se contabilizaron sin tomar en cuenta el satélite con que se acompañaban. Los resultados se muestran en cada lengua y por cada participante.

3.-Posteriormente, se analizó cada verbo en ambas lenguas para saber si marcaba trayectoria (*path*), manera (*manner*) o ambos según la propuesta de Talmy, y se compararon los resultados en ambas lenguas y por cada participante.

²⁶ De acuerdo con la metodología de Slobin, se muestra el número de construcciones de verbo + satélite en cada lengua pero no se contabilizan junto con los verbos desnudos para el análisis de los demás aspectos.

4.- Después se revisaron las cláusulas nuevamente para identificar los elementos de anclaje (*grounding elements*), es decir, la fuente o meta del movimiento en ambas lenguas y por cada sujeto (p.ej. *salió de la casa, corrió hacia la meta*).

5.-Finalmente, se presentan algunos fragmentos de las narraciones con la finalidad de analizar la forma como los niños expresaron un mismo evento de movimiento en las dos lenguas.

3.5 Conclusiones

Una vez que se obtuvieron las tabulaciones y ocurrencias en cada uno de los aspectos mencionados anteriormente, se compararon los resultados en ambas lenguas y por cada participante para analizar cómo éstos describieron los eventos de movimiento en lenguas tipológicamente distintas que han adquirido de manera simultánea. Los resultados indicaron que los participantes usan los verbos de movimiento para expresar eventos similares de manera específica acorde con las particularidades de las lenguas en cuestión.

En el siguiente capítulo, se detallan y analizan los datos para corroborar si las hipótesis planteadas en este capítulo se cumplen o no, y se discuten y plantean las respuestas que pudieran haber llevado a estos resultados. Además, se comparan estos datos con los resultados obtenidos por Slobin y Cadierno y se establecen posibles razones.

CAPÍTULO IV. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4. 0. Introducción.

En este capítulo se presentarán los resultados del análisis de los usos de verbos de movimiento en estos cinco niños en las narraciones del español e inglés, así como también se señalarán los rasgos tipológicos de cada lengua que se evidenciaron más fuertemente en los participantes. Y por último se hará una comparación entre la manera de narrar en español e inglés. Primero, se presentarán los resultados generales de los diferentes tipos de verbos de movimiento que estos niños utilizan en español e inglés, con la finalidad de comparar el número de entradas léxicas de estas lenguas; se consideran tanto los diferentes tipos de verbos como los *tokens*, o sea, las ocurrencias. Después, en el inglés se señalarán los verbos que se acompañaron de partículas satelitales. También se mostrará el número de satélites o partículas verbales que aparecieron en cada lengua y por cada participante. A continuación se presentará la clasificación de los verbos²⁷ como de automovimiento y de movimiento causado. Posteriormente se analizan cuántos de todos los verbos de movimiento en cada lengua corresponden a verbos cuya confluencia incluye la manera de movimiento (*caminar, brincar, etc.*), cuantos incluyen la trayectoria (*salir, llegar, etc.*), y cuantos incluyen tanto la manera de movimiento como la trayectoria (*trepar, hundirse, etc.*) A continuación, se presentarán los resultados del análisis de elementos de anclaje (p. ej. *camino hacia la puerta, salió de la casa, corrió hacia a mí*) para cada lengua con la finalidad de observar y comparar la frecuencia de uso de elementos locativos en las narraciones de los niños. Finalmente, se muestran algunos fragmentos de las narraciones de los niños con la finalidad de mostrar como narran un mismo evento de movimiento en dos lenguas cuya tipología es distinta.

4.1. Verbos de movimiento en español e inglés

4.1.1. Resultados Generales

Los cinco participantes del estudio, en la prueba del español, emplearon un total de 22 verbos de movimiento distintos y 105 recurrencias, en el inglés aparecieron 20 diferentes tipos verbales y 90 recurrencias. A continuación se presentan las listas:

²⁷ Siguiendo la metodología de Slobin, únicamente se consideró al verbo sin incluir satélites.

Tabla 4.1 Tipo de verbos de movimiento – Narración en español

verbo	tokens	verbo	tokens
1.- Aventar(se)	3	12.- Levantarse	1
2.- Azotar	1	13.- Llegar	2
3.- Brincar	1	14.- Meter(se)	11
4.- Caer(se)	2	15.- Pararse	1
5.- Caminar	7	16.- Perseguir	5
6.- Correr	2	17.- Ponerse	2
7.- Echar(se)	1	18.- Salir(se)	14
8.- Entrar	1	19.- Saltar	12
9.- Escapar(se)	2	20.- Subirse	2
10.- Hundir(se)	7	21.- Trepase	3
11.- Ir(se)	24	22.- Venir	1

Total de tipos = 22

Total de *tokens* = 105

Por su parte, el número de verbos de movimiento empleados en las narraciones de estos niños en inglés fue de veinte y son los siguientes:

Tabla 4.2. Tipos de verbos de movimiento – Narración en inglés.

verbo	tokens	verbo	tokens
1.- Chase	2	11.- Hide	1
2.- Climb	2	12.- Hop+	1
3.- Come+	4	13.- Jump+	17
4.- Draw	1	14.- Leave	2
5.- Drop	2	15.- Put+	1
6.-Fall+	4	16.- Run+	10
7.-Follow	1	17.- Sink	6

8.- Get+	7	18.- Swim+	1
9.- Go+	12	19.- Throw	4
10.- Hang+	1	20.- Walk+	11

Total de tipos = 20

Total de *tokens* = 90

Como se puede apreciar en las tablas 4.1 y 4.2 la diferencia de tipos verbales entre ambas lenguas es únicamente de dos verbos: en este caso el español aparece con un total de 22 y el inglés con 20 verbos; sin embargo, Slobin (1996b) señala que si se sumara al verbo más el satélite como una entrada léxica, entonces el número de verbos de movimiento se incrementaría a 49 en inglés.²⁸ La frecuencia de uso de los tipos verbales en español fue de 105 y en el inglés de 90. Por otro lado, es interesante notar, que aún cuando los participantes tienen mayor contacto con el español, los datos sugieren que la construcción verbo + satélite del inglés está definida en estos hablantes, es decir, el participante construye la narración de la historia y describe el evento de movimiento empleando esta característica propia del inglés. Cabe hacer mención que los sujetos de Slobin (2000) son hablantes nativos del inglés, lo que explicaría el porcentaje tan alto de verbos que emplearon en sus narraciones: 32 diferentes verbos de "automovimiento" en inglés (de 148 narraciones), y 20 verbos distintos en español (de 138 narraciones) en niños monolingües de ambas lenguas y cuyas edades oscilaban entre los 3 y 11 años, además de un grupo de adultos (op.cit.: 114). Con respecto al español, el número de verbos empleados por estos participantes (22) es casi el mismo que el de los sujetos de Slobin (20).

4.1.2. Resultados individuales

A continuación se presenta la siguiente tabla que indica el número de tipos verbales que cada participante empleó en sus narraciones, (en el inglés únicamente se consideró el verbo, ya que la construcción de verbo + satélite se revisará más adelante).

²⁸ Véase apéndice.

Tabla 4.3. Verbos empleados por cada participante (español-inglés).

Susana	Verónica	Salvador	Ana	Adán
Español 15	Español 6	Español 11	Español 4	Español 9
Inglés 14	Inglés 7	Inglés 5	Inglés 9	Inglés 8

Los verbos que Susana (16 años) usó en su narrativa del español son (15): *azotar, brincar, caer (se), caminar, entrar, hundir(se), ir(se), levantarse, llegar, meter(se), parar(se), salir, saltar, trepar, venir*.

Verbos en inglés (14): *chase, come+, drop, fall, get, go+, hang+, hide, jump+, leave, run+, sink, throw+, walk*.

En este caso, Susana empleó 15 verbos en español y 14 en inglés, algunos de los cuales se acompañaron de satélites. Es interesante notar que estos datos exhiben una amplia variedad de verbos de trayectoria y manera de movimiento. La diferencia de entradas léxicas en ambas lenguas es únicamente de uno. Además, el número de verbos en inglés y la variedad de satélites empleados en dichos verbos sugieren que Susana ha estado en mayor contacto con esta lengua probablemente debido a su edad (16) o a su sensibilidad en la adquisición de una lengua.

Por su parte, Verónica (15 años) empleó en su narrativa del español los siguientes verbos (6): *caminar, echar(se), ir(se), meter(se), ponerse, salir(se)*,

Los verbos que empleó en su narración del inglés son los siguientes (7): *come, draw, go+, jump+, leave, run+, walk+*.

En este caso, la participante empleó 6 verbos en español y 7 en inglés. Además, de los 7 verbos empleados en inglés, cuatro van acompañados al menos de un satélite.

Salvador (14 años) empleó los siguientes verbos en español (11): *aventar*, *caer(se)*, *escapar(se)*, *hundir(se)*, *ir(se)*, *meter(se)*, *perseguir*, *ponerse*, *salir(se)*, *saltar*, *tregar*.

En inglés empleó 5 verbos: *go+*, *get+*, *jump+*, *run+*, *throw*.

Los datos muestran una diferencia de 6 verbos a favor del español, lo que parece sugerir que este sistema lingüístico está más acentuado que el del inglés. Sin embargo, aunque la variedad de verbos es más amplia en español, estos resultados reflejan que Salvador conoce y usa la construcción de verbo + satélite para describir un evento de movimiento.

Ana (11 años) empleó para el español los siguientes verbos (4): *correr*, *hundir(se)*, *ir(se)*, *saltar*.

Para el inglés, los verbos que utilizó son (9): *climb*, *follow*, *go+*, *hop+*, *jump+*, *sink*, *swim+*, *run+*, *walk+*.

En este caso, la variedad de verbos que emplea Ana en el inglés es más amplia que la del español, y la diferencia de entradas léxicas del inglés es muy marcada, por lo que podría pensarse que Ana detalló más específicamente los eventos de movimiento en su narración en inglés.

Además, si se observa el número de verbos que se acompañaron de satélite, la mayoría son verbos de manera cuya trayectoria se lexicaliza en un satélite. Su uso demuestra que Ana se ajusta al patrón que rige al inglés como lengua satelital.

Finalmente, Adán (6 años) empleó en el español los siguientes verbos (9): *aventar*, *caminar*, *escapar(se)*, *hundir(se)*, *meter(se)*, *perseguir*, *salir(se)*, *saltar*, *subir*.

Con respecto al inglés, los verbos empleados son (8): *chase*, *get+*, *go+*, *jump+*, *put+*, *sink*, *throw*, *walk*.

La variedad de verbos que empleó Adán en español es ligeramente mayor que los usados en inglés. Sin embargo, el número de verbos en esta última lengua es mayor a la de Salvador, quien con 15 años empleó únicamente 5 verbos; con respecto a Ana (11) la diferencia es de dos verbos y con Verónica (15) obtuvo el mismo número de verbos, así parece que la edad de nuestros participantes no es proporcional al número de entradas léxicas adquiridas y usadas, por lo menos en lo que respecta a los verbos de movimiento. Finalmente, es importante remarcar que la variedad de verbos empleados por estos niños en ambas lenguas es vasta sobre todo en inglés; este dato toma relevancia dado que los participantes viven en México y su contacto con el español es más continuo, por consecuencia se pensaría que estarían limitados a nivel léxico para expresar los eventos de movimiento en inglés o que el grado de interferencia de una lengua, en este caso del español, limitaría la adquisición y el uso de la otra. Por otro lado en el inglés al sumar la construcción de verbo + satélite, la variedad de verbos de movimiento se incrementa a 49 lo que sugiere que la tendencia es describir los eventos de movimiento con una mayor variedad de verbos en oposición al español. En suma, los niños muestran, en las narraciones del inglés, un número menor de verbos de movimiento²⁹ que en español, aún cuando la diferencia es mínima; además, cabe remarcar que la variedad de verbos es ligeramente más alta en inglés por lo tanto se rechaza parcialmente la primera hipótesis. Probablemente una razón puede ser que estos participantes tienen menos contacto con esta lengua, dado el entorno donde se desarrollan, y están en desventaja con los participantes de Slobin quienes son hablantes nativos del inglés. Por otro lado, estos resultados evidencian que en inglés el verbo de movimiento lexicaliza la manera de movimiento lo que consecuentemente se refleja en la variedad de tipos verbales.

4.1.3 Resultado del uso de satélites en las dos lenguas.

En Slobin (1996b), se hace hincapié en la diversidad de construcciones verbo + satélite (*chase + after, in; climb + down, on, out, over, etc.*) que aparecen en las narraciones en inglés. En ese estudio participaron 60 narradores (del cuento de la rana),

²⁹ En este caso no se contabiliza el número de construcciones de verbo + satélite, ya que el autor únicamente lo hace en inglés y no contabiliza las construcciones que aparecieron en sus datos del español.

12 de cada edad: 3, 4, 5, 9 y adultos universitarios, y narraron en inglés y español. De igual manera en el presente estudio, las narraciones de los cinco participantes en inglés muestran una gran diversidad de dichas construcciones, pues de los 20 verbos de movimiento identificados, 11 forman parte de una construcción verbo + satélite. Los verbos *jump*, *walk* y *go* demuestran la mayor diversidad con seis o más satélites diferentes para cada uno.

En la siguiente tabla se muestra la construcción verbo+satélite.

Tabla 4.4. Construcción verbo + satélite.

1.-come+out, in	7.-jump+up, into, on, in, over, out, to, onto.
2.-fall+down	8.-put+down
3.-get+out, away, into	9.-run+away
4.-go+into, down, over, to, back.	10.-swim+away
5.-hang+on	11.-walk+into, along, around, on, away
6.-hop+out	

Obsérvese cómo cada sujeto empleó los satélites.

Tabla 4.5. Satélites empleados por cada participante.

Adan	Salvador	Verónica	Ana	Susana
out (2)	to	along	inside	into(3)
to	out	out	around	around
into	onto	in	away(2)	on(2)
back	into	into	on	away(2)
in	away(2)	over	to	over
down		away	into	up(1)
			out	in (2)
			onto	down(3)
				out(2)

Adán empleó 6 satélites, (*out*[2]³⁰*to, in, into, back, down*). Salvador utilizó 5 satélites (*to, out, onto, into, away* (2)), Verónica empleó en total 6 satélites, (*along, out, in, into, over, away* (2)). Ana usó un total de 8 satélites (*inside, around, away* [2], *on, to, into, out* y *onto*). Susana empleó un mayor número de satélites con un total de 9 satélites distintos. Los verbos que se acompañaron de más de un satélite son: *come, hop, jump, get, go* y *walk*. Si se sumara cada uno de los verbos con cada satélite el resultado de entradas léxicas en inglés se elevaría a 49.

Estos resultados muestran que los participantes, independientemente de las diferencias de edades, usan las reglas gramaticales que impone el inglés al utilizar una variedad de satélites para marcar la trayectoria en estos verbos de movimiento, que en su mayoría son de traslado. En esta etapa, los sujetos no demuestran la variedad de entradas léxicas que manejan los niños monolingües de Slobin para expresar movimiento muy específico, pero sí utilizan los satélites, el cual es la característica tipológica del inglés para marcar este tipo de movimiento.. Cabe hacer notar que este autor no tabula la frecuencia o los *tokens* de los diferentes verbos en sus distintos estudios.

En lo que respecta al español, de acuerdo con Talmy (1985), la trayectoria tiende a lexicalizarse en el verbo mismo, aunque no con todos los verbos como es el caso de "*saltar*" y "*ponerse*" que tienden a lexicalizar la manera pero no la trayectoria. Probablemente por esta razón estos participantes usaron adverbios locativos de dirección como satélites (*dentro, encima, afuera, enfrente*) que indicaran la trayectoria; sin embargo, el verbo "*meter*" que sí lexicaliza la trayectoria, aparece con un adverbio de lugar que parece funcionar como un recurso enfático. De esta manera la construcción de verbo+ satélite en español se da a través de adverbios locativos y aparece en 6 ocasiones:

- 1.-La rana salta ***dentro*** de la cuna. (Susana 16)
- 2.- ...pero la rana se mete ***enfrente*** y la rana...
- 3.-La rana salta ***encima/sobre*** el bote.

³⁰ Indica el número de recurrencias.

- 1) ...salta **afuera** de la cubeta. (Ana 11)
- 2) ...salta **encima** del bebé.

1) ...y se la va a dar al niño, pero la rana se pone **enfrente**. (Salvador 14)

Aunque el uso de estos adverbios para marcar la trayectoria es menos frecuente en español que en inglés, *saltar*, *meter* y *ponerse* son ejemplos de verbos que pueden ir acompañados de esta construcción.

Por otro lado, el tipo de construcción gramatical de lenguas tipo *V- framed* que Slobin (2000) propone para el español es la siguiente: verbo (lexicaliza movimiento+ trayectoria) + fuente o meta del movimiento expresada por una adposición, lo que no sucede en ninguno de las narraciones, pues los participantes solamente emplearon el gerundio para expresar la manera del movimiento, como se puede apreciar en los siguientes ejemplos:

- 1.-Entonces avienta la taza de café y ya la rana sale **huyendo**. (Susana 16)
- 2.- ...como le estaba ladrando y todo se fue **corriendo**.
- 3.- ...suelta el biberón y se va **corriendo**. (Ana 11)
- 4.- La mamá se enoja con el gato porque asustó al bebé. La rana se va **corriendo**.
- 5.-...y el gato se va **corriendo** y salva a la ranita.
- 6.-...entonces va **caminando** y estaba viendo las mariposas. (Verónica 15)
- 7.-...y el gato salió **persiguiendo** a la rana y que casi la agarra.

Como se observó en los ejemplos anteriores, parece ser que los participantes solamente se enfocaron en describir la manera del movimiento sin entrar en detalles del origen o meta del movimiento. Los verbos utilizados en estos ejemplos son *ir* y *salir*, ambos indican la trayectoria por lo que parece ser que para estos participantes lo relevante del evento es describir la manera del movimiento con el gerundio.

En conclusión, tal como lo señalara Talmy y lo constatará Slobin en sus estudios, el inglés es una lengua de tipo satelital³¹, toda vez que el verbo puede asociarse a una partícula verbal o satélite para indicar la trayectoria ya que la manera de movimiento mayormente está lexicalizada en el verbo, lo que no sucede con el español donde el verbo conlaciona mayormente la trayectoria .

Los usos de los verbos observados en cada uno de los cinco casos son prueba de lo anteriormente mencionado, pues mientras estos sujetos hacen uso de una gran variedad de satélites en la mayoría de los verbos en inglés, en todas las narraciones en español se presentan únicamente verbos desnudos y solo se registraron siete gerundios en las producciones narrativas de Susana, Ana y Verónica para indicar la manera de movimiento.

4.2. Clasificación de los verbos según el movimiento que expresan.

Como se mencionó en el apartado de antecedentes, Slobin (1996b, 2000) clasifica los verbos de movimiento de diferentes maneras; a veces los clasifica morfológicamente como verbos monomorfémicos (*andar, arrastrarse*) o frases verbales (*abrirse paso, apretar el paso*); a veces semánticamente como: 1) de movimiento rápido (*bolt, burst, dart, etc.*), 2) movimiento lento (*drift, loiter, stroll*), 3) movimiento obstruido (*stumble, trip*), etc., o los clasifica según el tipo de movimiento: 1) automovimiento (*bailar, caerse, correr*) y 2) movimiento causado (*empujar, tirar, tumbar*).

Aunque el autor no describe de forma detallada los criterios para considerar a un verbo como de movimiento, sí proporciona una serie de clasificaciones de verbos de las cuales se eligió una para el presente estudio. En este caso se consideró clasificar los verbos como de automovimiento y movimiento causado. Es importante mencionar que aunque se tomaron como referencia las listas de verbos que el autor menciona en sus trabajos, únicamente se consideraron los verbos que expresan un traslado o un cambio de

³¹ De acuerdo con la definición dada por Talmy (1991) y citada en Slobin (1996), un satélite es “la categoría gramatical...que está en relación directa con la raíz verbal” (198).

posición ya que algunos de los verbos que Slobin concibe como de movimiento, y que aparecen también en estas narraciones, pudieran considerarse atípicos de una clasificación convencional de verbos de movimiento.³²

Verbos en español.

- a) verbos de automovimiento (21): *aventar(se), brincar, caer(se)*³³, *caminar, correr, echar(se), entrar, escapar(se), hundir(se), ir(se), levantarse, llegar, meter(se), pararse, perseguir, ponerse, salir(se), saltar, subir(se), trepar(se), venir.*
- b) Verbos de movimiento causado (1): *azotar.*

Verbos en inglés: a) verbos de automovimiento (17): *chase, climb, come, drawn, fall, follow, get, go, hide, hang, hop, jump, leave, run, sink, swim, walk.*

b) verbos de movimiento causado (3): *drop, put, throw.*

La tabla 4.6 muestra una comparación entre los tipos de verbos utilizados en inglés y en español.

Tabla 4.6. Clasificación de los verbos de movimiento en español e inglés.

	Automovimiento	Movimiento causado	Total	Recurrencias
Español	21	1	22	105
Inglés	17	3	20	90

Los datos que se muestran en la tabla sugieren que a nivel léxico, los participantes se encuentran en igualdad de circunstancias, pues la diferencia del español con respecto al inglés es únicamente de dos verbos. Además es interesante notar que al analizar

³² En inglés *spit, buzz*. En español, *escupir*.

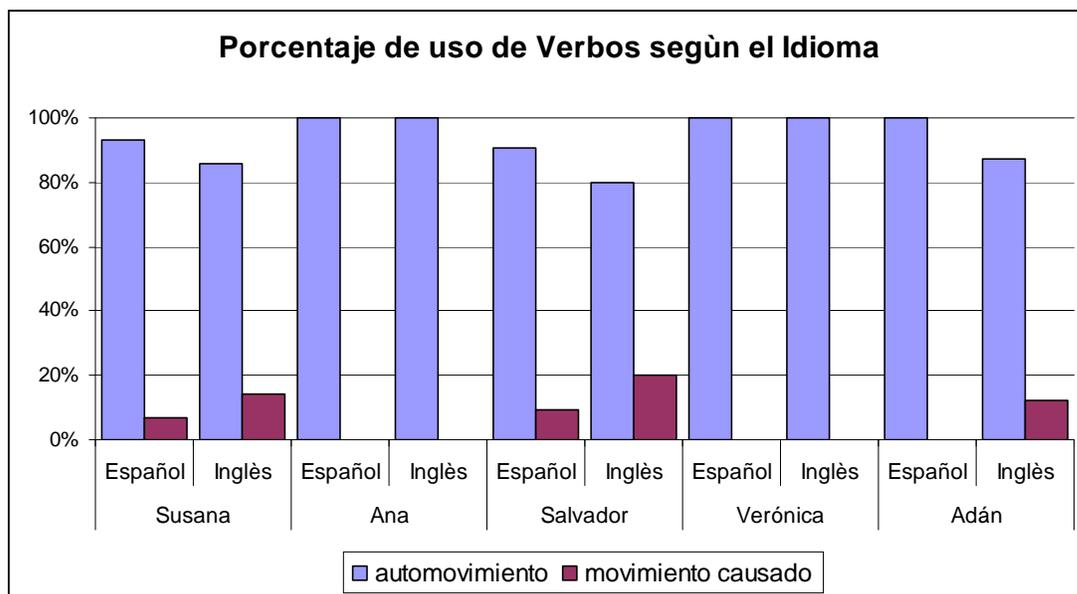
³³ Es importante señalar que en español algunos verbos pueden considerarse como de automovimiento y movimiento causado según la forma como los participantes los emplearon en sus narraciones, En este caso, se consideró colocarlos dentro de la lista de verbos de automovimiento y dejar aquellos que aparecieron únicamente de forma transitiva como de movimiento causado.

detalladamente estos verbos, se observa que no hay un patrón que indique una relación inversamente proporcional al número de tipos y recurrencias de los verbos, tal como se planteó en la segunda hipótesis; es decir, si el número de tipos de verbos era menor entonces el número de recurrencias tendría que ser mayor, lo que no se ve reflejado en los datos, ni siquiera en la primera categoría de verbos que en su mayoría son de automovimiento. Entonces, parece ser que la frecuencia de uso de los verbos es proporcional al número de tipos verbales del que disponen estas lenguas por lo que la segunda hipótesis no se cumple. Una explicación podría ser el tipo de cuento que se empleó para la elicitación de los verbos; habría que observar si sucede lo mismo con las narraciones de otro tipo de cuentos y con participantes monolingües de ambas lenguas.

4.2.1 Resultados generales del uso de verbos.

En la siguiente gráfica se muestran los porcentajes de uso de verbos de movimiento de los participantes en ambas lenguas.

Gráfica 4.1. Porcentaje de uso de verbos según el idioma.



De acuerdo con la gráfica, los porcentajes de los verbos empleados por cada participante son los siguientes:

Tabla 4.7. Porcentaje de verbos por participante.

Participante	Lengua	automovimiento	movimiento causado
Susana	Español	93%	7%
	Inglès	86%	14%
Ana	Español	100%	0%
	Inglès	100%	0%
Salvador	Español	91%	9%
	Inglès	80%	20%
Verónica	Español	100%	0%
	Inglès	100%	0%
Adán	Español	100%	0%
	Inglès	88%	13%

Como se observa en la gráfica 4.1, el porcentaje de verbos de movimiento empleados en el español en todos los participantes es más alto que en inglés, a excepción de dos participantes (Ana y Verónica) cuyos resultados se discutirán más adelante. Con respecto a los verbos de automovimiento, el español ofrece el porcentaje más alto; aunque en lo referente a los verbos de movimiento causado, el inglés muestra un mayor porcentaje que el español, lo que sugiere que el inglés posee mayor variedad de verbos de movimiento. Aún cuando la situación lingüística de estos participantes favorece al español, los porcentajes mostrados en el inglés reflejan que los alumnos han adquirido y a la vez manejan un número considerable de entradas léxicas, en este caso verbos que expresan un tipo de movimiento.

4.2.2. Resultados individuales.

El uso de los tipos verbales y sus recurrencias en cada lengua se muestran en la tabla siguiente:

Tabla 4.8. Tipo de verbo de movimiento empleado por cada participante.

Participante	Lengua	automovimiento	movimiento causado	totales
Susana	Español	14	1	15
	Inglès	12	2	14
Ana	Español	4	0	4
	Inglès	9	0	9
Salvador	Español	10	1	11
	Inglès	4	1	5
Verónica	Español	6	0	6
	Inglès	7	0	7
Adán	Español	9	0	9
	Inglès	7	1	8

En términos generales, en lo que respecta al inglés, los resultados indican que los verbos de automovimiento son los más utilizados, la misma situación prevalece en el español, aunque hay que recordar que algunos verbos de automovimiento se emplearon como verbos de movimiento causado: *hundió el barco*. Al revisar los resultados de cada participante, los datos son distintos: Susana, de 16 años de edad, es quien posee un mayor porcentaje de entradas léxicas en ambas lenguas con un total de 14 verbos de automovimiento y 1 de movimiento causado en español. En inglés empleó 12 verbos de automovimiento y 2 verbos de movimiento causado, lo que lleva a pensar que ha adquirido un número considerable de entradas léxicas, si se recuerda que esta joven vive en México desde un año de edad, es totalmente escolarizada en español y el inglés actualmente lo recibe como materia en una escuela monolingüe y lo habla en casa ocasionalmente con la mamá.

Por un lado se puede sospechar que la edad es el factor que determina mayormente el número de tipos de verbos que usarán los niños en inglés y español, pero el que sigue en la lista es Adán, con solamente seis años de edad.

Él aparece en segundo lugar con un total de 9 tipos verbales en español y 8 tipos en inglés, por lo que la diferencia de entradas léxicas, en ambas lenguas, es mínima. En su caso, los verbos que utiliza en español son en su totalidad de automovimiento, en el inglés emplea 7 verbos de automovimiento y 1 de movimiento causado.

Verónica mostró 6 verbos en español y 7 en inglés, todos de automovimiento y ningún verbo de movimiento causado. La misma situación aparece en Ana con un total de 4 verbos de automovimiento en español y 9 en inglés, en ninguna de las dos lenguas empleó verbos de movimiento causado. Y finalmente aparece Salvador de 14 años de edad, con un total de 11 tipos verbales en español de los cuales 1 es de movimiento causado, en inglés utilizó 5 tipos verbales, de los cuales 4 fueron de automovimiento y 1 de movimiento causado. Estos resultados indican que su exposición al inglés ha sido probablemente menor en contraste con su hermana Susana, con quien comparte casi la misma situación lingüística en casa, asiste a una escuela bilingüe donde recibe tres horas diarias de inglés.

En resumen, la gráfica 1 muestra que el porcentaje de tipos verbales empleados en el inglés es muy alto, no obstante que la situación lingüística de los participantes favorece al español (lo que se refleja en los datos). Lo que sugiere que los participantes han sido sensibles a algunas de las características de los dos sistemas lingüísticos. En este caso, tal vez no es el entorno el que condiciona la adquisición del léxico o por lo menos no es el principal factor, sino probablemente las configuraciones lingüísticas de cada lengua.

Estos resultados sugieren que los patrones lingüísticos de ambas lenguas están fuertemente evidenciados en los participantes y la variabilidad existente en el uso de tipos verbales en estas lenguas es producto del grado de exposición a las mismas; de ahí que los sujetos de Slobin hayan reportado un alto número de tipos verbales en inglés dado que sus sujetos son nativos hablantes de esta lengua, lo mismo sucede con los participantes daneses del análisis de Cadierno.

La tabla 4.8 muestra que la mayor variedad de verbos de movimiento empleados son los de automovimiento, tanto en español como en inglés. Sin embargo, el inglés mostró un número más alto de verbos de movimiento causado lo que parece indicar que los participantes utilizaron ligeramente mayor diversidad de verbos aunque, como ya se

vio el número total de tipos verbales en inglés fue ligeramente menor comparado con el español. Estos resultados concuerdan, en cierta medida, con lo planteado por Slobin al señalar que en este tipo de lenguas (satelitales) se emplean verbos de movimiento que expresan manera por lo que su uso es muy alto y que en lenguas como el español se utilizan verbos de movimiento simple o dirigido (Slobin, 2000: 110,111), que en este caso son los verbos de automovimiento.

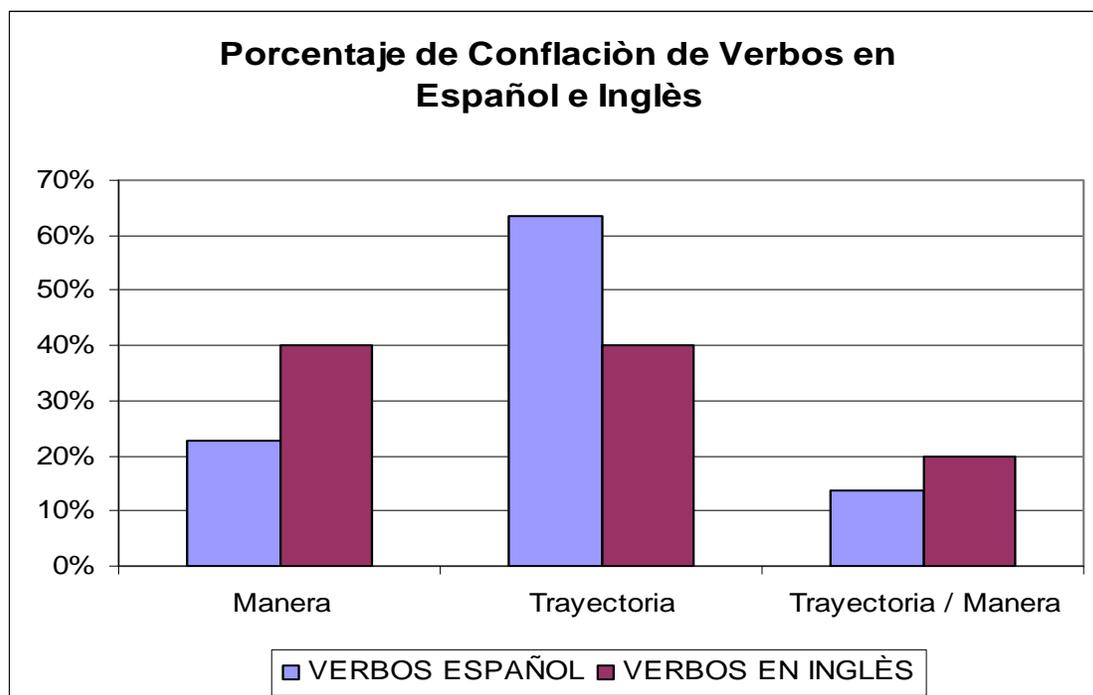
4.3 La Conflación de los Verbos

De acuerdo con la propuesta de Talmy y los diversos estudios de Slobin, los verbos de movimiento pueden conflacionar la trayectoria (*path*) (*salir, entrar, leave, enter*), o la manera de movimiento (*manner of motion*) (*brincar, correr, jump, run*) o ambos (*trepar, hundirse, climb, sink*). A continuación se presenta el análisis en las dos lenguas.

4.3.1. Resultados generales.

Los resultados obtenidos se pueden observar en la siguiente gráfica.

Gráfica 4.2. Porcentaje de conflación de verbos en español e inglés.



Los verbos en español que los niños emplearon en sus narraciones presentan en su mayoría, confluencia de trayectoria con un porcentaje de 64%, el segundo lugar lo ocupan los verbos que conflacionan manera con un 23% y finalmente los verbos que conflacionan ambos con un total de 3 verbos siendo éstos el mínimo porcentaje del total, es decir un 14%.

Por su parte, en el inglés los verbos que conflacionan manera de movimiento y trayectoria son los que aparecen con el mismo porcentaje (40%) seguidos de los verbos que conflacionan ambos tipos de movimiento con un total de 4 lo que da un porcentaje de 20%. La siguiente tabla muestra los resultados.

Tabla 4.9. Porcentaje de confluencia de verbos de movimiento.

	Manera		Trayectoria		Trayectoria / Manera	
	Número	Porcentaje	Número	Porcentaje	Número	Porcentaje
VERBOS ESPAÑOL	5	23%	14	64%	3	14%
VERBOS EN INGLÉS	8	40%	8	40%	4	20%

Estos resultados nos permiten comprobar la tercera hipótesis que señala que los niños van a emplear más verbos que marcan la trayectoria en español y más verbos que marcan el tipo de movimiento (manera) en inglés; pues de acuerdo con Slobin, el inglés cuenta con mayor variedad de verbos de movimiento que conflacionan manera lo que no significa que el español no pueda describir detalladamente un evento de movimiento ya que su propia organización lingüística le permite hacer uso de otros recursos lingüísticos (frases preposicionales, adverbios, gerundios, etc.) para completar la expresión de los eventos de movimiento. En lo que respecta a los verbos que conflacionan manera y trayectoria, los resultados indican que en el inglés aparecen más frecuentemente este tipo de verbos que en el español. Sin embargo, al ver los resultados individuales, se ve que no todos los niños demuestran la misma preferencia para usar verbos en español que conflacionan trayectoria y verbos en inglés que marcan manera. A continuación se

discuten los resultados individuales del análisis de confluencia para cada participante y se va a observar que cada niño tiene una estrategia diferente.

4.3.2. Resultados individuales.

En primer lugar, Susana³⁴ empleó en el español 9 verbos de trayectoria, 4 verbos de manera y 2 verbos que conflacionan ambos, contra 5 verbos de manera en el inglés, 6 de trayectoria y 3 verbos que conflacionan ambos (véase la tabla 4.10)

Tabla 4.10 Porcentaje de tipos de verbos – Susana (16 años)

	Manera	Trayectoria	Ambos	Número (Total)
Español	27%	60%	13%	15
Inglés	36%	43%	21%	14

Para Susana, no hay confirmación para la tercera hipótesis, pues aunque un mayor porcentaje de verbos en español se marca para trayectoria (el 60%) que en el inglés (el 43%), esta participante utiliza más verbos en inglés que marcan la trayectoria que la manera (el 36%).

Ana tiene otra distribución que tampoco confirma la hipótesis (tabla 4.11). Ella empleó en el español 1 verbo que marca trayectoria, 2 verbos que marcan manera y uno que marca ambos. Con respecto al inglés, empleó 5 verbos que marcan manera, 2 verbos que marcan trayectoria y 2 para los que conflacionan ambos. Tanto para el inglés como para el español, Ana prefiere verbos que conflacionan manera, lo que desconforma la hipótesis #3.

³⁴ Para información más detallada del uso de los verbos de cada participante véase el apéndice.

Tabla 4.11 Porcentaje de tipos de verbos – Ana (11 años)

	Manera	Trayectoria	Ambos	Número (Total)
Español	50%	25%	25%	4
Inglés	56%	22%	22%	9

En relación a Salvador (tabla 4.12), hay cierta preferencia para usar verbos en español que marcan trayectoria, pero para el inglés, los datos no muestran una preferencia, pues utiliza el mismo número de verbos tanto para los que conflacionan manera como los que los que marcan trayectoria. En el español empleó 8 verbos que conflacionan trayectoria, 1 verbo que conflaciona manera de movimiento y 2 verbos que conflacionan ambos. En el inglés presentó 2 verbos que marcan manera, 2 que marcan trayectoria y 1 verbo que marca ambos.

Tabla 4.12 Porcentaje de tipos de verbos – Salvador (14 años)

	Manera	Trayectoria	Ambos	Número (Total)
Español	10%	60%	30%	10
Inglés	40%	40%	20%	5

Por su parte, los resultados de Verónica sí apoyan la hipótesis #3. Verónica empleó 5 verbos que conflacionan trayectoria, 1 verbo que marca manera, no empleó verbos que marcan ambos tipos de movimiento, tal como se observa en la tabla 4.13. Mientras que en el inglés empleó 3 verbos que conflacionan trayectoria y 4 que conflacionan manera. Hay ausencia de verbos que conflacionan trayectoria y manera para ambas lenguas de Verónica. Sin embargo, se puede apreciar que la mayoría de los verbos que utiliza en español, se conflacionan para trayectoria (el 80%), mientras el 57% de los verbos en inglés se marcan para manera.

Tabla 4.13 Porcentaje de tipos de verbos – Verónica (15 años)

	Manera	Trayectoria	Ambos	Número (Total)
Español	20%	80%	--	5
Inglés	57%	43%	--	7

Finalmente Adán (tabla 4.14), es casi el opuesto a Ana ya que prefiere usar verbos en ambas lenguas que conflacionan trayectoria. Empleó 5 verbos que conflacionan trayectoria de movimiento en español, 2 verbos que conflacionan manera y 2 verbos que conflacionan ambos. En el inglés, empleó 4 verbos que marcan trayectoria, 2 que marcan manera y 2 que marcan ambos tipos de movimiento.

Tabla 4.14 Porcentaje de tipos de verbos – Adan (6 años)

	Manera	Trayectoria	Ambos	Número (Total)
Español	22%	56%	22%	9
Inglés	25%	50%	25%	8

Al ver los datos individuales, de nuevo se confirma parte de la tercera hipótesis; es decir, salvo en el caso de Ana, estos niños utilizan más verbos que marcan la trayectoria en español. En cuanto al uso de verbos que marcan manera en inglés, solamente los datos de Verónica apoyan esta parte de la hipótesis. Aparentemente, el contacto de estos niños con el inglés no ha sido lo suficiente para disparar el uso de verbos que conflacionan manera. Por otra parte, puede ser la influencia de su lengua dominante, el español, que afecte este rasgo más característico de la construcción en inglés.

4.4. Uso de frases preposicionales (FPs) para marcar elementos de anclaje

En sus estudios, Slobin señala que una lengua es satelital porque emplea satélites y frases preposicionales que indican la fuente, trayecto o la meta de un evento de movimiento (1996b, 448), mientras que en las lenguas *verb-framed* generalmente aparece el verbo desnudo como se demuestra en los siguientes ejemplos:

Español

1. *Salió de la casa en silencio*
2. *Llegaste temprano de la escuela*

Inglés

3. *She went down to the river*
4. *They fell down to the pond*

De acuerdo con sus datos, Slobin señala que en el inglés existe una tendencia a la alza en niños de 9 años o más a emplear frases preposicionales o partículas locativas que den más detalle del movimiento que expresan ya sea su origen o meta o ambos, mientras que en el español, a esa edad los niños recurren a muy poca descripción de un evento de movimiento (1996, 201). En el siguiente apartado, se presentan los resultados del análisis del uso de frases preposicionales en ambas lenguas de los cinco sujetos.

4.4.1 Resultados generales

En la siguiente gráfica se muestra el número de frases preposicionales que cada participante empleó en sus narraciones del español y del inglés.

Tabla 4.15. Número de frases preposicionales en cada lengua y por cada participante.

	español	Inglés
	Número de frases preposicionales	
Susana	8	8
Ana	7	3
Salvador	10	3

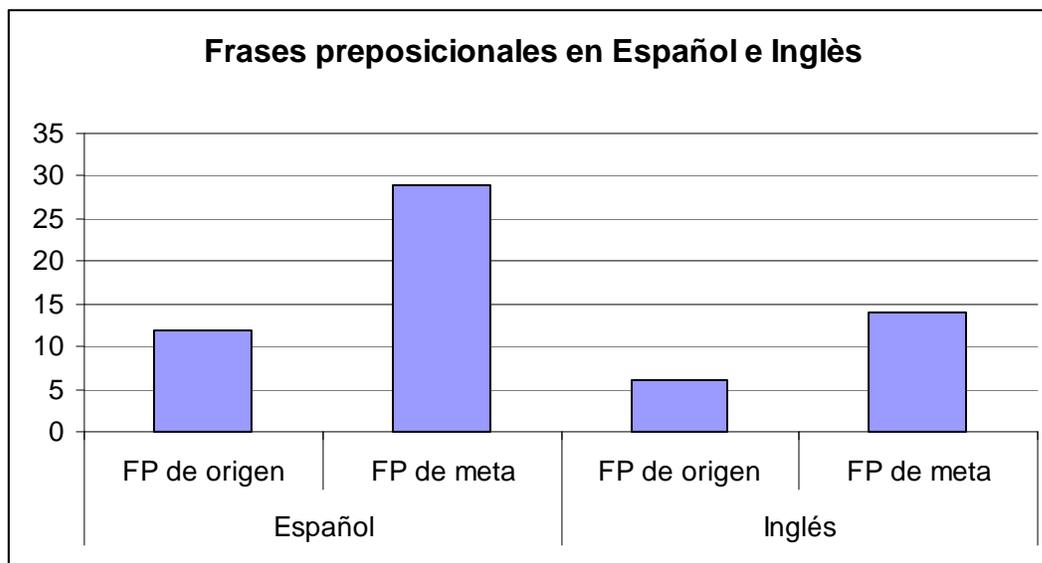
Verónica	6	1
Adán	10	5
Totales	41	20

Como se observa, los resultados discrepan de los presentados por Slobin en sus estudios dado que en estos casos, el español presenta un mayor número de frases preposicionales, con excepción de Susana, para marcar algún aspecto específico del movimiento que provee de mayor descripción al evento de movimiento. Sin embargo, los resultados sugieren que la percepción de los eventos de movimiento puede describirse con el mismo detalle tanto en español como en inglés aunque el bilingüismo de los niños pueda ser un factor que haya influenciado este resultado. En este caso no se cumple la predicción de la cuarta hipótesis donde los niños emplearían más frases preposicionales para marcar el origen, trayecto o la meta en el inglés que en el español.

Por otro lado, la edad de los niños no parece ser un aspecto que intervenga en una mayor descripción del movimiento ya que Adán, de 6 años, muestra un número mayor de frases preposicionales que Verónica, Ana y Susana en el español; mientras que en el inglés, su porcentaje es mayor a comparación de Verónica y Salvador. Por su parte, Susana mostró el mayor número de elementos locativos en inglés. En este punto sería interesante analizar las narraciones de niños monolingües en español para revisar resultados y verificar la posible influencia de una lengua sobre otra en los niños bilingües.

A continuación se presenta el porcentaje de frases preposicionales que indican el origen y la meta del movimiento en ambas lenguas.

4.3. Porcentaje de Frases Preposicionales en español e inglés.



Como se observa en la gráfica, hay un porcentaje mayor de frases preposicionales de meta en ambas lenguas, aunque en español el porcentaje es mayor. Con respecto a las FPs de origen, el español mostró un porcentaje mayor. En términos generales, parece ser que el uso de una FP para detallar más específicamente un evento de movimiento está relacionado con la confluencia del verbo; es decir, si en español el verbo confluencia la trayectoria entonces parece ser necesario marcar origen o la meta del movimiento, no así en inglés dado que la trayectoria está dada por el satélite como se verá más adelante.

4.4.2. Resultados individuales

A continuación se muestran cada una de las frases preposicionales que cada sujeto empleó en sus narraciones tanto en español como en inglés.

Tabla 4.16. FP empleadas por Susana.

Susana

Español	Inglés
1.-El niño entra al parque.	1.-He just like jumps out of the bucket.
La rana sale de la cubeta.	2.- He jumps right up to the boy
3- ...y entonces sale del agua.	3.- A bee comes out of his mouth.
4.-...y saca el barco del agua.	4.- The husband is pouring some coffee into the cup.

5.-...y se cae al suelo.	5.- The cat like just throws him down onto the earth.
6.- ...se mete a la canasta	6.- the frog sunk of the boat.
7.-...y se van del parque.	7.- ...so he gets out of the pond.
8.- y le dice vete, lárgate de aquí	8.- The frog is just hanging on to the bottle.

En el caso de Susana, las frases preposicionales, tanto del español como del inglés, indican el origen o la meta del movimiento expresado. En el español, las cláusulas 1, 5 y 6 van acompañadas de frases locativas que indican la meta del movimiento; mientras que las frases preposicionales del resto de las cláusulas (2, 3, 4,7 y 8) indican el origen del movimiento. Obsérvese que los verbos empleados en estas cláusulas conflacionan la trayectoria: *entrar, salir, sacar, caer, meterse, irse*, por lo que la estructura gramatical no requiere de un elemento adicional al verbo para indicarla. Sin embargo, a nivel semántico, la frase preposicional locativa es un argumento que forzosamente es requerido por la mayoría de estos verbos para completar el sentido de la oración:

1. *El niño niño entra...al parque*
2. *...sale de la cubeta*
3. *...sale del agua*
4. *y saca el barco del agua*
5. *..se mete a la canasta*
6. *... y se van del parque*

Otro aspecto interesante, es que las cláusulas anteriores, están expresadas en presente lo que refuerza la necesidad del argumento locativo como en la cláusula 5: *y se cae al suelo*. Si esta cláusula se hubiera expresado en pasado: *y se cayó*, no se habría requerido de un argumento que indicara la meta del movimiento.

Con respecto al inglés, Susana empleó más de un tiempo verbal en las cláusulas 1, 2, y 3 y utilizó verbos que conflacionan la manera de movimiento pero no la trayectoria

por lo que el uso de partículas verbales o satélites se hacen necesarios. Por otro lado, las frases preposicionales que marcan el origen del movimiento son 1, 3, 6, y 7). El resto de las cláusulas indican la meta del movimiento.

Ana por su parte, empleó las siguientes frases preposicionales:

Tabla 4.17. FP empleadas por Ana.

español	inglés
1.-Este niño con sus... fueron al parque	1.- This boy and his pet go to the city park
2.- El perro, la rana se van a casa	2.-He hopped out onto the basket? ³⁵
3.- La rana salta afuera de la cubeta	3.- He jumps to the baby
4.- La rana salta al barco	4.- The cat jumps into of the baby ?* ³⁶
5.- ...y está saltando a la carriola	
6.- ...así que salta encima del bebé	
7.- ...y entra a la canasta	

En este caso, Ana emplea el pasado, presente y el presente progresivo en sus cláusulas y utiliza los elementos de anclaje con dos verbos que marcan trayectoria: *ir* y *entrar*, y un verbo que marca la manera del movimiento: *saltar*, en el caso del español. En cuanto al inglés, hace uso del presente y del pasado y emplea verbos que indican el tipo de movimiento: *go*, *hop*, *jump*.

Seis de las frases preposicionales que Ana emplea en español indican la meta del movimiento a excepción de la número tres que indica el origen del movimiento: *La rana salta afuera de la cubeta*. Además, cabe hacer notar el uso de un adverbio que indica la trayectoria del movimiento: *afuera*, lo mismo sucede con la cláusula 6: *...así que salta encima del bebé*. Específicamente en este tipo de construcciones sintácticas se hace necesario el uso de adverbios que indiquen la trayectoria del movimiento para que puedan ser gramaticales ya que es agramatical decir: *la rana saltó de la cubeta* o *salta del bebé*.

³⁵ Probable transferencia del español

³⁶ Es agramatical

Con respecto al inglés, Ana marca la trayectoria con satélites en las cláusulas 2 (*out*) y 4 (*into*) y las frases preposicionales expresan la meta del movimiento a excepción de la cláusula 4 cuya estructura es inusual en inglés. Probablemente, hay cierta influencia del español.

Las FP empleadas por Salvador se muestran a continuación en la siguiente tabla:
Tabla 4.18. FP empleadas por Salvador.

Español	Inglés
1.,Un niño va al parque	1.-This kid who's going to the park
2.- ...y su mamá va al charco	2.- The frog jumps out of the bucket
3.- ...y todos se van a la casa	3.- She threw the man's cup at the frog
4.- La rana sale de la cubeta	
5.- ...luego la rana sale del charco	
6.- ...y se mete lo que había atrapado a la boca	
7.- y la rana se metió a la canasta	
8.- la señora le aventó el vaso de café a la rana	
9.- La rana salta al barco	
10.- La rana salta a la carriola	

En el caso de Salvador, hay un mayor uso de elementos de anclaje en el español, y la mayoría son verbos que marcan trayectoria: *ir*, *salir*, *saltar*, *meter*, *aventar* (también indica modo). Estos verbos están expresados en su mayoría en presente con excepción de las cláusulas 7 y 8 (pasado); las frases preposicionales que indican la meta del movimiento aparecen en las cláusulas 1,2, 3, 6, 7, 8, 9 y 10 excepto las cláusulas 4 y 5 que indican el origen del movimiento.

Es interesante notar que semánticamente estos verbos requieren forzosamente de un argumento que indique ya sea el origen o la meta del movimiento.

En el inglés, las frases preposicionales están expresadas en presente (1 y 2) y en pasado (3) y cuyos verbos indican trayectoria (*go*), modo (*jump*) y trayectoria y modo (*throw*). En el primer caso el verbo va acompañado de la frase preposicional que indica la meta del movimiento, en el segundo caso el verbo se acompaña de un satélite para indicar la trayectoria del movimiento y la frase preposicional que lo acompaña indica el origen del movimiento. En el tercer caso, la frase preposicional indica la meta del movimiento.

A continuación se presentan los datos de Verónica.

Tabla 4.19. FP empleadas por Verónica.

Español	Inglés
1.-La rana se fue a un árbol /a la carriola	1.- The frog jumped out of the bucket.
2.- La rana se salio de la cubeta	
3.-...y cuando se salió del lago	
4.- La mamá se tuvo que meter al lago	
5.- La rana se echó al barco	
6....se la puso en el brazo	

En el caso de Verónica, la descripción más detallada de los eventos de movimiento se da en español, así como también utilizó el pasado en todas las cláusulas que contenían frases preposicionales. Además, todos los verbos marcan la trayectoria del movimiento, así que las frases empleadas indican ya sea el origen (cláusulas 2 y 3) o la meta del movimiento (cláusulas 1, 4, 5, 6). En el caso del inglés, Verónica también empleó el pasado y utilizó un satélite (*out*) para marcar la trayectoria del verbo (que conlaciona tipo de movimiento), y la frase preposicional indica el origen del movimiento.

Finalmente, a continuación se presenta la tabla que detalla las frases preposicionales empleadas por Adán.

Tabla 4.20. FP empleadas por Adán.

Español	Inglés
1.-entonces se salió de la cubeta	1.- The cat jumped to the basket
2.-...y se escapó de la cubeta	2.- He jumped to the boat
3.-...entonces se metió a la canasta	3.- He finally got to the boat
4.-...se metió al agua	4.- She throw the cup to the frog
5.-...se aventó al barco	5.- He put him down at the grass?
6.-...luego saltó a la carriola	
7.- subió a la ... en el brazo	
8.- ...subió a la carriola	
9.-... lo puso en el suelo	
10.- luego se fue hasta la otra orilla del lago	

Al igual que Verónica, este participante utilizó el pasado en todas estas cláusulas, todos los verbos que empleó conflacionan la trayectoria a excepción de *aventar* que conflaciona trayectoria y modo. Las frases preposicionales de las cláusulas 1 y 2 indican el origen del movimiento mientras que el resto indican la meta del movimiento. Con respecto al inglés cuatro de las cinco cláusulas se expresan en pasado, y cuyos verbos conflacionan trayectoria (*get*, *put*), modo (*jump*) y trayectoria/modo (*throw*). La cláusula 5 va acompañada de un satélite (*down*) para marcar la trayectoria, aún cuando el verbo la conflaciona. En este caso, todas las frases preposicionales indican la meta del movimiento.

En suma, las frases preposicionales que aparecen en este análisis son únicamente de origen y meta, tanto en español como en inglés; además parece ser que las mismas están condicionadas por el verbo; es decir, la semántica del verbo va a determinar si la frase preposicional indica el origen o la meta del evento del movimiento. Por otro lado, es importante resaltar que en el español, la mayoría de estos elementos de anclaje se dan en verbos que marcan la trayectoria. En lo que respecta al inglés, se observa mayor variedad de verbos que conflacionan además de la trayectoria, la manera de movimiento o ambos,

aunque en menor número que en el español. En relación al uso de satélites, se encontró en la narración de Ana únicamente dos cláusulas cuyos verbos (marcaban manera de movimiento)³⁷ se acompañaron de adverbios para marcar la trayectoria: *afuera* y *encima*.

Este tipo de construcciones en el español son aceptadas y se emplean cuando el hablante desea enfatizar justamente la trayectoria del movimiento que no está marcada por el verbo y éste lexicaliza únicamente la manera. En el caso del inglés se presentaron 11 cláusulas donde los verbos se acompañaron de satélites para expresar la trayectoria del movimiento además de las FPs que describían el origen y la meta del movimiento, en ningún caso se encontró alguna FP que indicara la trayectoria del movimiento. En este punto, es necesario recordar las palabras de Talmy cuando señala que los elementos de significado y sus respectivos elementos de superficie no necesariamente tienen una relación uno a uno, es decir, algunos elementos de significado pueden proyectarse a la superficie con un solo constituyente lingüístico o a la inversa. En el caso del español, a nivel subyacente, el tipo de movimiento y su trayectoria se proyectan en la estructura de superficie en un solo constituyente: el verbo. Cabe hacer notar que cuando se quiere enfatizar la trayectoria y el verbo no marca este rasgo, entonces hace uso de una partícula que lo indique, como se observó en el caso de Ana.

Con respecto a la estructura gramatical del inglés, el tipo de movimiento y su trayectoria se proyectan en la superficie a través de dos constituyentes: el verbo y un satélite, respectivamente y aún cuando en ocasiones el verbo conflaciona al mismo tiempo la trayectoria y la manera, también se hace necesario el uso del satélite que indique la trayectoria para enfatizarla.

Es interesante remarcar que estos patrones bajo los cuales se conducen estas lenguas están presentes de forma independiente en los participantes. Es decir, aún cuando su exposición al español ha sido mayor, el grado de transferencia al inglés parece ser mínimo según se observa en la construcción de las FPs.

³⁷ Se empleó *saltar* en ambos casos.

En resumen, tal como lo han mostrado los resultados parece ser que los elementos de anclaje (*grounding elements*) aparecen generalmente en verbos que marcan trayectoria, tanto en español como en inglés, y como en español hay un mayor número de verbos que conflagran trayectoria, como se ha visto en los apartados anteriores, entonces por consecuencia el español va a emplear más frecuentemente frases preposicionales para señalar el origen o la meta del movimiento. Es decir, dado que en el español, el verbo generalmente lexicaliza el tipo de movimiento y la trayectoria, ésta última se especifica mediante el uso de frases preposicionales, por ello su alta frecuencia de uso; en el caso del inglés, la manera y la trayectoria se unifican en la construcción de verbo + satélite por lo que la frecuencia de uso de frases preposicionales es más baja. Es importante mencionar que el elemento de anclaje que el participante expresa parece estar condicionado por la semántica del verbo y esto se nota en ambas lenguas. Por otro lado, se observa que la temporalidad de las cláusulas parece ser producto del estilo de narración de cada sujeto y no influye en el uso de los elementos de anclaje. Así los resultados indican que la cuarta hipótesis no se cumple dado que el porcentaje de frases preposicionales para marcar elementos de anclaje es mayor en español que en inglés.

Estos datos difieren de los mostrados por Slobin (1996b, 201), quien argumenta que el inglés describe más específicamente los eventos de movimientos por lo que habría un mayor número de frases preposicionales que detallaran el origen, trayecto y meta del movimiento tal como lo mostraron los resultados de sus estudios cuyos participantes son hablantes nativos del inglés y del español y, consecuentemente, tienen adquiridos completamente los rasgos tipológicos de estas lenguas, a diferencia de estos sujetos bilingües que carecen de un contacto completo y continuo al inglés. Otra de las razones que pudieran haber influido en los resultados es que el tipo de cuento que se les presentó a los participantes es distinto al empleado por Slobin. Sería importante, realizar el análisis de los elementos de anclaje con datos obtenidos del cuento que el autor empleó para verificar los resultados. En conclusión, parece ser que estos resultados son producto de los aspectos del movimiento que las lenguas tienden a lexicalizar en el verbo, el cual a su vez "indica" los argumentos que le son necesarios.

4.5.- Algunos fragmentos de las narraciones de los participantes.

A continuación se presentará un fragmento de las narraciones donde se describen secuencias de movimientos continuos en ambas lenguas y por cada sujeto para analizar y comparar la forma como los participantes expresaron los eventos de movimiento que están señalado en negritas. Estos fragmentos se presentaran primero en inglés y luego en español tal como fue el orden en que se narraron.

Susana:

Inglés: "...*then the frog is sitting on this branch and sees this little boy playing with his boat on, you know, in this pond and there 's a sign that says "No swimming" so he obviously can't go in there and his mom is reading a book on the bench which is a little further away. Anyway the frog thinks the boat is kind of entertaining, right? **So he jumps right up to the boy and, actually not to the boy, the boat and he actually sinks it.***"

Español: "*Entonces de repente la rana está en este...esta rama y ve a un niño que está jugando este...con un barco. Está en un lago, está ahí jugando con su barquito y su mamá está en este...sentada un poco más lejos de él. **Entonces la rana de repente salta hacia el barco y hunde el barco***".

En este caso, Susana realiza en inglés una descripción más detallada que en español, de la locación donde se desarrollan los eventos de movimiento. Los verbos que emplea para expresa los eventos son: *jump +up* y *sink*. En español usa *saltar hacia*, y *hundir*. Nótese que con respecto al primer verbo, en ambas lenguas, la participante usó la construcción de verbo + satélite para indicar la trayectoria e informar sobre la meta del movimiento. Ambos verbos *jump* y *saltar* pueden considerarse como equivalentes.

Ana:

Inglés: *"The little frog then sees this little boy that this little boy is looking at his little boat. Her mom is reading a book in the park. **So this frog wants to climb the boat and he jumps on it and he sinks it"**.*

Español: *"...y vió a este pequeño niño que estaba viendo su barquito. **Entonces el el la rana este...salta al barco y lo hunde."***

Ana, realiza una descripción más detallada en inglés de la situación en la que se desarrollan las secuencias de movimiento. Para expresar el primer evento utiliza un verbo frasal: *wants to climb*, después la construcción de verbo + satélite: *jump + on* y finalmente un verbo desnudo: *sink*. Con respecto al español, la participante no expresa más detalle del entorno salvo la acción que estaba realizando el niño. Por otro lado, se observan dos secuencias de movimiento expresadas por *saltar* y *hundir*. La primera secuencia detalla la meta del movimiento.

Salvador:

Inglés: *"Then the frog saw a kid on a pond with a little boat and his mom was at the back reading a book. **The frog jumped onto the little boat in the pond..."**.*

Español: *Luego la rana ve a un niño en un charquito con su barco y su mamá está sentada en un banquito leyendo un libro. **Luego la rana salta al barco y el barco se hunde..."***

En el caso de Salvador, la descripción del entorno donde se desarrolla la secuencia de movimientos es ligeramente más detallada en español. En inglés aparece un evento de movimiento expresado por *jump onto* donde detalla la meta del movimiento, a diferencia del español donde aparecen dos secuencias de movimiento expresados por los siguientes verbos: *saltar al* donde informa de la meta del movimiento y *hundirse*.

Verónica:

Inglés: *"So he went over a tree and start watching a kid with his boat. He'd never swam before. So he decided he was going to go into the boat. **And he jumped in and it started to drown...**"*

Español: *"Después la rana se fue a un árbol y vió a un niño con su barco. Se le antojó nadar. **Y se echó al barco y que se empieza a hundir el barco...**"*

En este caso, Verónica realiza una descripción del entorno que puede considerarse más elaborada en el inglés donde agrega un verbo de movimiento y un elemento de anclaje: *"was going to go into the boat"*. Para la secuencia de movimientos empleó un verbo desnudo (*jump*) y un verbo frasal (*start to drown*). En el español empleó: *echarse* donde agrega información de la meta del movimiento, pero si empleó un verbo frasal: *empezar a hundirse*.

Adán:

Inglés: *"The frog stood on a tree. He saw a little a little boy filling a boat. And as soon as he saw it, **he jumped, he jumped to the boat and he finally got to the boat. But the the boat was sinking**"*.

Español: *"Luego se paró en un árbol y vió a una, un niño jugando con su barquito. Entonces le dió ganas de nadar, **entonces se aventó al barco y se empezó a hundir. Luego el barco se hundió**"*.

Con respecto a Adan, su descripción de la locación de la secuencia de eventos es distinta en ambas narraciones. La secuencia de eventos en ambas lenguas se expresan en tres cláusulas; para el inglés utilizó tres verbos: *jump* y *got* junto con sus respectivos elementos de anclaje para indicar la meta del movimiento y *sink*. En el español empleó *aventarse* junto con un elemento de anclaje para indicar la meta del movimiento en la

primera cláusula que es distinto de *jump*, después utilizó un verbo frasal: *empezar a hundirse* y finalmente empleó *hundirse*.

Como se observa en estos cinco casos, la descripción del evento de movimiento no sigue el patrón sugerido por Slobin donde el español es una lengua que detalla más específicamente el entorno donde ocurre el evento del movimiento, y el inglés se enfoca a describir el evento de movimiento. En el primer caso, Susana agrega en inglés mayor información de la locación donde se desarrolla el evento del movimiento, además de señalar lo que piensa la rana. En ambas narraciones expresa dos secuencias de movimiento empleando verbos que pueden considerarse equivalentes en ambas lenguas. La narración de Ana en inglés también es más detallista en el entorno y utiliza tres secuencias de movimiento para describir el evento en su narración del inglés a diferencia del español (expresa dos secuencias de movimiento). Con respecto a Salvador, su narración del español es más detallada tanto en la descripción locativa como en la secuencia de eventos, en inglés su narración es más corta y no hay una secuencia de movimientos sino únicamente describe un evento de movimiento. Verónica por su parte, detalla más en su narración del inglés los pensamientos de la rana, y en ambas narraciones expresa dos secuencias de movimiento. Finalmente, Adán describe de diferente manera el entorno donde se desarrolla el evento de movimiento y en ambas narraciones detalla tres secuencias de movimiento. Cada uno de los casos presentados no muestra un patrón consistente acorde a lo señalado por Slobin, esta irregularidad también aparece en el estudio de Cadierno (2004) donde encontró que el 50% las narraciones de los participantes exhibían la descripción del entorno y el 50% restante describía las trayectorias (38, 39). Una de las razones que da la autora es que parece ser que "la influencia entre las lenguas es un fenómeno que se manifiesta por sí mismo de diferentes maneras...y que interactúa o se restringe debido a múltiples factores como el nivel general de desarrollo de los participantes y las percepciones sobre las similitudes y diferencias entre la L1 y la L2 (Ellis 1994)" (op.cit. 42,43). En este caso, al tratarse de participantes de diferentes edades y de posiblemente diferente nivel de lengua, entonces la expresión del evento de movimiento se enfocará en distintos aspectos.

En suma, estos datos llevan a considerar que las narraciones del inglés fueron ligeramente más detalladas de la situación donde se desarrollaba el evento de movimiento. Con respecto a la descripción de los eventos de movimiento, a excepción de Salvador y Ana se encontraron el mismo número de secuencias de movimiento en ambas narraciones. Con respecto a los elementos de anclaje que informan del origen, trayecto o meta del movimiento, en ambas lenguas y en todos los casos donde aparecieron, la información indicó la meta del movimiento. En el siguiente apartado, se señalarán los resultados obtenidos en esta investigación y se compararán y discutirán con los estudios de Slobin y Cadierno.

CAPITULO 5. CONCLUSIONES

En este apartado se mencionan los resultados obtenidos en el presente análisis, se revisa el cumplimiento de las hipótesis y se establecen las razones que llevaron a tales resultados. Además se comparan los resultados con los trabajos de Slobin y Cadierno y, finalmente se proponen algunas aportaciones de este estudio a otras áreas del conocimiento.

Los datos obtenidos en el análisis de las narrativas en cada caso de los niños bilingües indican que el número de entradas léxicas de verbos de movimiento del español es más alto que el de los verbos en inglés; no obstante que se presentó mayor variedad de verbos en inglés. Además, en ambas lenguas apareció la construcción de verbo + satélite aunque el número fue más alto en inglés que en español. Por otro lado, el número de recurrencias de los verbos empleados en español fue más alto que el número de recurrencias de los verbos en inglés. En lo que respecta a la confluencia de los verbos en español, se encontró que los participantes emplean más verbos de movimiento que marcan trayectoria en español y más verbos que marcan el tipo de movimiento en inglés. En relación al uso de frases preposicionales para marcar el origen, trayecto o meta del movimiento, se observaron en los datos FPs que únicamente marcaban el origen y la meta. El uso de las FPs fue mayor en español que en inglés. Finalmente, al comparar un fragmento de la narración tanto en español como en inglés, no se encontró una consistencia en las narraciones, aunque puede decirse que en inglés se observó una tendencia a describir un poco más la situación donde se desarrolló el evento de movimiento. De esta manera se corrobora una de las cuatro hipótesis planteadas en esta investigación.

El número de verbos empleados en ambas lenguas son los siguientes: se encontró una diferencia de 2 verbos (22 del español y 20 de inglés), de los cuales en el español 21 son de automovimiento y 1 de movimiento causado, mientras que en inglés 17 son de automovimiento y 3 de movimiento causado. Es importante este resultado ya que por un lado sugiere que, en términos generales, los participantes han estado más expuestos al español y sin embargo han sido receptivos a la otra lengua ya que el inglés mostró un

número ligeramente mayor de variedad de verbos de movimiento. De acuerdo con estos resultados se puede decir que la primera hipótesis se cumple parcialmente: "los niños van a utilizar más variedad de tipos de verbos de movimiento en general en sus narraciones del inglés que en las del español", ya que como se mencionó anteriormente, el número total de verbos de movimiento fue más alto en español. Es importante señalar que en este caso se habla de niños bilingües que aunque están en contacto con dos sistemas lingüísticos simultáneamente, su entorno beneficia más al español, y aún así su uso de entradas léxicas del inglés es bastante alto. Si se revisa caso por caso, entonces Verónica y Ana presentaron mayor número de verbos de movimiento en inglés, (7 y 9 respectivamente). La diferencia más representativa es la de Ana con 5 verbos más en inglés que en español donde usó 4 verbos. En los demás casos, Susana y Adán tuvieron una diferencia de un verbo mientras que el caso más representativo fue el de Salvador quien tuvo una diferencia de 6 verbos a favor del español. Es probable que estas variaciones sean el resultado de las diferencias existentes entre los participantes tales como la edad, la personalidad (si los niños son más introvertidos o extrovertidos), el interés en cumplir con la actividad, su nivel léxico en la segunda lengua, etc.

La segunda hipótesis se deriva de la primera, si el inglés posee un número más alto de verbos de movimiento que el español, entonces lógicamente habría un mayor número de recurrencias de estos verbos en el español para compensar esta carencia. Sin embargo, los resultados mostraron que a mayor número de verbos hay mayor número de recurrencias: el español con 22 entradas léxicas presentó 105 recurrencias y el inglés, con 20 entradas léxicas, tuvo 90 recurrencias por lo que la segunda hipótesis no se confirma. Los datos indican que existe una proporcionalidad entre el número de verbos usados y su recurrencia en estas producciones narrativas. A pesar del hecho que no se confirmó la hipótesis, aún se puede apreciar un número alto de entradas léxicas y ocurrencias en el inglés para estos niños, cuyo contacto con la lengua es más limitado que los niños monolingües en el estudio de Slobin.

Con respecto a la tercera hipótesis, los niños van a utilizar más verbos que marcan la trayectoria en español y más verbos que marcan el tipo de movimiento en inglés; los

resultados son positivos ya que efectivamente, los niños emplearon el 64 % de verbos que conflagran trayectoria en español y sólo el 40% de estos mismos verbos en inglés. En el caso de verbos que conflagran manera los niños emplearon el 40% de verbos en inglés contra 23% de estos verbos en español. Estos datos apoyan la clasificación tipológica propuesta por Talmy además de que indican que ambas lenguas poseen en el verbo, el recurso lingüístico para expresar el evento de movimiento que en el español lexicaliza la trayectoria y en el inglés lexicaliza el tipo de movimiento. Aparentemente estos resultados sugieren que los patrones lingüísticos de ambas lenguas están adquiridos en los niños y están diferenciados. Sin embargo, al revisar los resultados individuales, se observaron inconsistencias en los datos; aún cuando la tendencia general de los participantes es usar verbos que marcan la trayectoria en español, a excepción de Ana quien prefiere usar verbos que conflagran manera en ambas lenguas, únicamente los porcentajes de Verónica concuerdan con esta hipótesis: el 80% de verbos en español conflagran trayectoria y el 57% de verbos en inglés que marcan manera. Con respecto a los demás participantes, Susana emplea más verbos en inglés que marcan la trayectoria (36%), Salvador emplea en inglés el mismo porcentaje de verbos tanto para los que conflagran manera como para los que marcan trayectoria (40%); por su parte, Adán muestra una preferencia por usar verbos que conflagran trayectoria en ambas lenguas. En resumen, los datos del español apoyan esta hipótesis, no así los resultados del inglés que parecen indicar cierta influencia del español. En este caso, es probable que esta característica del inglés todavía esté en proceso de adquisición por parte de los participantes.

La hipótesis cuatro señala que los niños van a emplear más frases preposicionales que marcan origen, trayecto y meta en el inglés que en el español; sin embargo, los resultados rechazan esta hipótesis ya que en las narrativas del español se encontraron un total de 41 FPs y en inglés 20. De los cinco sujetos, solo Susana presentó el mismo número de elementos de anclaje. En el caso de las demás narraciones se encontró un número menor de FPs en inglés (Salvador español 10, inglés 3; Verónica español 6, inglés 1; Adán español 10, inglés 5; Ana español 7, inglés 3), lo que difiere de los resultados de Slobin quien presentó un mayor número de elementos de anclaje en las

narraciones del inglés cuyos sujetos son nativo hablantes de esta lengua. Con respecto a los resultados que muestra la cuarta hipótesis, parece ser que los niños bilingües del presente estudio difieren en el grado del manejo de las frases preposicionales a diferencia de los nativos hablantes del inglés, probablemente porque el contacto con ambas lenguas de forma simultánea siempre conlleva cierto grado de interferencia de una lengua sobre la otra. Por otro lado, otro factor que posiblemente influyó en este resultado es la propia tendencia de las lenguas a lexicalizar ciertos aspectos en sus verbos de movimiento (en el español la trayectoria y en el inglés la manera).

Cabe hacer mención que los datos muestran que las características de los verbos de movimiento en cada lengua se adquieren de forma paulatina y de distinta forma en cada individuo, además la sensibilidad a cada lengua depende no únicamente del entorno sino mayormente de las características propias de cada lengua.

En este caso, se observa que en términos generales, los participantes poseen un número de entradas léxicas de verbos de movimiento en inglés semejante a las del español, lo cual es relevante dado el entorno en el que han crecido. También se observa que la variedad de estos verbos es ligeramente mayor en inglés que en español, no así en el número total de verbos de movimiento que fue mayor en español, y que los verbos que los participantes emplean en español lexicalizan la trayectoria y los verbos en inglés lexicalizan la manera de movimiento, tal como lo plantea la tipología de Talmy, aunque los resultados individuales revelaron una probable influencia del español. Estas características de las lenguas se observan consistentemente en los sujetos; no así en lo que se refiere al uso de frases preposicionales para marcar los elementos de anclaje del movimiento en inglés, en este caso, parece ser que los niños están todavía en proceso de adquisición de este aspecto de la lengua además de que se observó agramaticalidad en algunas FPs, lo que probablemente indica cierto grado de interferencia con el español.

Por otro lado, los resultados de la presente investigación muestran algunas concordancias así como diferencias con los resultados mostrados por los trabajos de Slobin. En términos generales, y de acuerdo con Slobin, el análisis de las dos lenguas

muestran que la gramática del inglés usa en mayor medida el recurso de satélites verbales que le permiten al hablante expresar la trayectoria de un evento de movimiento, no así el español, cuya trayectoria está conflacionada en el verbo mismo por lo que no es necesario el uso de algún otro recurso lingüístico, salvo en ocasiones donde el hablante desee resaltar este aspecto en su discurso; y aún así, en las producciones narrativas de los participantes se encontró un total de 6 construcciones de verbo + satélite. Otra diferencia, es la atención que los participantes pusieron en el evento de movimiento, Slobin señala que las lenguas satelitales se enfocan en detallar el evento del movimiento y las lenguas tipo *verb-framed* describen el entorno donde se desarrolla el evento de movimiento; sin embargo, los resultados indicaron de forma general lo contrario, ya que las producciones en inglés describieron ligeramente con mayor detalle no tanto el entorno, sino la situación en que se desarrollaba el evento aunque el patrón fue muy irregular. Este resultado es similar al que presentó el estudio de Cadierno. Por otro lado, el número de entradas léxicas con respecto a los verbos de movimiento es ligeramente mayor en español (22) que en inglés (20), aunque esta diferencia es poco significativa a diferencia de la señalada por Slobin. Además, los datos obtenidos en el trabajo de Cadierno también mostraron discrepancias con el autor ya que encontró 63 tipos verbales en danés y 67 en español. En este punto cabe hacer mención que estos resultados no pueden dar por hecho que el inglés es una "lengua más rica que el español"³⁸ como lo señaló Slobin, pues los datos de este estudio lo refutan, además de acuerdo con Talmy, los elementos de significado no siempre establecen una relación uno a uno con sus elementos sintácticos ya que ciertos elementos de significado pueden expresarse en un solo constituyente lingüístico o a la inversa. También es importante mencionar que en el modelo propuesto por Talmy en las lenguas *verb-framed*, el tipo de movimiento se expresa a través de otros elementos lingüísticos como frases adverbiales o gerundios, tal como se observó en el proceso de análisis de este estudio.

En suma, se puede decir que las narraciones de estos niños bilingües se sujetan a los patrones de cada una de sus lenguas aún cuando son tipológicamente distintas y cada participante responde de forma distinta a estas lenguas, no tanto por el entorno donde se

³⁸ Traducción literal

desarrolle, sino por las propias características y configuraciones lingüísticas de la lengua y la sensibilidad que los participantes tengan hacia éstas. Por otro lado, es probable que la conceptualización de los eventos de movimiento en los participantes sea la misma y expresan estos eventos según las posibilidades gramaticales que les brindan la lengua en cuestión. En este caso, los resultados no son concluyentes y habría que establecer más pruebas con un mayor número de participantes bilingües y monolingües y en otras lenguas, por lo que queda pendiente este asunto para futuras investigaciones.

En conclusión, los datos sugieren que el español tiene la capacidad de expresar cualquier evento de movimiento aun cuando el verbo no lexicalice de la misma forma que lo hace el inglés. Es un hecho que esta lengua posee mayor variedad de verbos que expresa el tipo de movimiento; sin embargo, el español cuenta con otras herramientas lingüísticas para describir con mayor detalle un evento de movimiento. Además, los resultados demuestran que estos niños bilingües adquieren los patrones de las lenguas con las que están en contacto de forma independiente una de la otra, aunque el proceso de adquisición conlleva cierto grado de interferencia.

Las aportaciones de esta investigación pueden aplicarse a la enseñanza; puede sugerirse que en el aprendizaje del inglés, sería de gran ayuda proponer una metodología que implique el aprendizaje de los verbos junto con las series de satélites que el verbo puede emplear, para que el alumno no tenga que aprenderlos de forma separada. Por otro lado, este estudio es un primer acercamiento para comprender el proceso que subyace en el fenómeno del bilingüismo, por lo que invita a futuras investigaciones que involucren el análisis de otras lenguas y un mayor número de participantes

BIBLIOGRAFÍA

- Achard, M. & Niemeier S. 2004. "Cognitive Linguistics, Language Acquisition, and Pedagogy". En M. Achard, & S. Niemeier (Eds.) *Cognitive Linguistics, Second Language Acquisition, and Foreign Language Teaching*, pp. 1-9. Mouton de Gruyter. Berlin, Germany.
- Berman, R & Slobin, D. 1994. "Relating Events in Narrative: A Crosslinguistic Developmental Study". Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum.
- Cadierno, T. 2004. "Expressing Motion Events in a Second Language: a Cognitive Typological Perspective". En M. Achard, & S. Niemeier (Eds.) *Cognitive Linguistics, Second Language Acquisition, and Foreign Language Teaching*, pp. 13-46. Mouton de Gruyter. Berlin, Germany.
- Harrington, M. 2002. "Cognitive Perspectives on Second Language Acquisition". En R.B. Kaplan (Ed.) *The Oxford Handbook of Applied Linguistics*, pp. 124-140. Oxford University Press.
- Inagaki, S. 2001. "Motion Verbs with Goal PPs in the L2 Acquisition of English and Japanese". *Studies on Second Language Acquisition*. Vol. 23, pp. 153-170. Cambridge University Press.
- Juffs, A. 2002. "Formal Linguistic Perspectives on Second Language Acquisition". En R.B. Kaplan (Ed.) *The Oxford Handbook of Applied Linguistics*, pp. 87-103. Oxford University Press.
- Mayer, M. 1973. *Frog on his own*. Dial Books for Young Readers. New York, NY.

- Montrul, S. 2001. "Agentive Verbs of Manner of Motion in Spanish and English Second Languages". *Studies on Second Language Acquisition. Vol 23*, pp. 171-206. Cambridge University Press.
- Slobin, D. I. 1987. "Thinking for Speaking". *Proceedings of the Thirteenth Annual Meeting of the Berkeley Linguistics Society*, p.p. 435-444.
- Slobin, D.I. 1996a. "From "Thought and Language" to "Thinking for Speaking"". En J. Gumperz, J. John & S. C. Levinson (Eds.) *Rethinking Linguistic Relativity*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Slobin, D. I. 1996b. "Two ways to travel: Verbs of Motion in English and Spanish". En M. Shibatani & S. A. Thompson (Eds.) *Grammatical Constructions: Their form and Meaning*, pp. 195-218. Oxford: Clarendon Press.
- Slobin, D. I. 1997a. "Mind, Code and Text". In J. Bybee, J. Haiman & S. A. Thompson. (Eds.) *Essays on Language Function and Language Type. Dedicated to T. Givón*, pp. 437-463. Amsterdam / Philadelphia: John Benjamins.
- Slobin, D. I. 1997b "The Origins of Grammaticizable notions: Beyond the Individual Mind". En D.I. Slobin (Ed.) *The Crosslinguistic Study of Language Acquisition. Vol. 5: Expanding the contexts*, pp.278-287. Lawrence Erlbaum Associates, Publishers: Mahwah, New Jersey.
- Slobin, D. I. 2000. "Verbalized Events: A Dynamic Approach to Linguistic Relativity and Determinism". En S. Niemeier & R. Dirven (Eds.) *Evidence for Linguistic Relativity. Current Issues in Linguistic Theory. Vol. 198*, p.p.107-139. Amsterdam / Philadelphia; John Benjamins.

Slobin, D. I. 2001. "Language and Thought online: Cognitive Consequences of Linguistic Relativity". En D. Gentner & S. Goldin-Meadow (Eds.) *Advances in the Investigation of Language and Thought*, pp. 2-33. Cambridge, MA: MIT Press.

Slobin, D. I. 2002. "Paths of Vision and Paths of Motion". Department of Psychology. University of California. Berkeley.

Talmy, L. 1985. "Lexicalization Patterns". En T. Shopen (Ed.) *Language, Typology and syntactic Description*, pp. 57-149. Vol, 3: Grammatical Categories and the Lexicon. Cambridge: CUP.

Talmy, L. 1991. "Path to realization: A typology of event conflation". *Proceedings of the Seventeenth Annual Meeting of the Berkeley Linguistics Society*, pp. 480-519.

APÉNDICE

APÉNDICE

Tabla 1.0 Tipos de verbos en inglés.

verbo	tokens	verbo	tokens
1.- Chase	2	11.- Hide	1
2.- Climb	2	12.- Hop+out	1
3.- Come+out, in	4	13.- Jump+up, into, on, in, over, out, to, onto	17
4.- Draw	1	14.- Leave	2
5.- Drop	2	15.- Put+down	1
6.-Fall+down	4	16.- Run+away	10
7.-Follow	1	17.- Sink	6
8.-Get+out, away, into	7	18.- Swim+away	1
9.-Go+into, down, over, to, back	12	19.- Throw	4
10.- Hang+on	1	20.-Walk+into, along, around, on, away	11

Tabla 1.1. Conflación de los verbos de movimiento en español.

Español

<u>Verbo</u>	<u>Manera</u>	<u>Trayectoria</u>	<u>Trayectoria / Manera</u>
aventar			1
azotar	1		
brincar	1		
caerse		1	
caminar	1		
correr	1		
echar		1	
entrar		1	
escaparse		1	
hundir			1
ir		1	
levantarse		1	
llegar		1	
meter		1	
pararse		1	
perseguir		1	
ponerse		1	
salir		1	
saltar	1		
subir		1	
trepar			1
venir		1	
Total	5	14	• 3
%	23%	64%	14%

Tabla 1.2. Conflación de los verbos de movimiento en inglés.

Inglés

<u>verbo</u>	<u>manera</u>	<u>Trayectoria</u>	<u>Trayectoria / Manera</u>
chase		1	
climb			1
come		1	
draw	1		
drop			1
fall		1	
follow		1	
get		1	
go		1	
hang	1		
hide	1		
hopp	1		
jump	1		
leave		1	
put		1	
run	1		
sink			1
swim	1		
throw			1
walk	1		
Total	8	8	4
%	40%	40%	20%

Tabla 1.3. Conflación de verbos de movimiento en español e inglés que empleó cada participante.

Susana			
Español		Inglés	
azotar	manera	chase	trayectoria
brincar	manera	come	trayectoria
caer(se)	trayectoria	drop	trayectoria/manera
caminar	manera	fall	trayectoria
entrar	trayectoria	get	trayectoria
hundir(se)	trayectoria/manera	go	trayectoria
ir(se)	trayectoria	hang	manera
llegar	trayectoria	hide	manera
levantarse	trayectoria	jump	manera
meter (se)	trayectoria	leave	trayectoria
parar (se)	trayectoria	run	manera
salir (se)	trayectoria	sink	trayectoria/manera
saltar	manera	throw	trayectoria/manera
tregar(se)	trayectoria/manera	walk	manera
venir	trayectoria		

Tabla 1.3.1 Ana

Ana			
español		inglés	
correr	manera	climb	trayectoria/manera
hundir(se)	trayectoria/manera	follow	trayectoria
ir(se)	trayectoria	go	trayectoria
saltar	manera	hop	manera
		jump	manera
		run	manera
		sink	trayectoria/manera
		swim	manera
		walk	manera

Tabla 1.3.2 Salvador

Salvador			
español		inglés	
aventar(se)	trayectoria/manera	get	trayectoria
caer(se)	trayectoria	go	trayectoria
escapar(se)	trayectoria	jump	manera
hundir(se)	trayectoria/manera	run	manera
ir(se)	trayectoria	throw	trayectoria/manera
meter(se)	trayectoria		
perseguir	trayectoria		
ponerse	trayectoria		
salir(se)	trayectoria		
saltar	manera		
tregar	trayectoria/manera		

Tabla 1.3.3 Verónica

Verónica			
español		inglés	
caminar	manera	come	trayectoria
echarse	trayectoria	draw	manera
ir(se)	trayectoria	go	trayectoria
meter(se)	trayectoria	jump	manera
ponerse	trayectoria	leave	trayectoria
salir(se)	trayectoria	run	manera
		walk	manera

Tabla 1.3.4 Adán.

Adán			
español		inglés	
aventar(se)	trayectoria/manera	chase	trayectoria
caminar	manera	get	trayectoria
escapar(se)	trayectoria	go	trayectoria
hundir(se)	trayectoria/manera	jump	manera
meter(se)	trayectoria	put	trayectoria
perseguir	trayectoria	sink	trayectoria/manera
salir(se)	trayectoria	throw	trayectoria/manera
saltar	manera	walk	manera
subir(se)	trayectoria		