

LA EXPRESIÓN DE SUJETOS Y OBJETOS EN NARRACIONES ORALES DE
HABLANTES BILINGÜES MISKITU-ESPAÑOL

by

MADELINE CRITCHFIELD

(Under the Direction of Margaret Lubbers Quesada)

ABSTRACT

This thesis investigates the variation and acquisition of subjects and objects by bilingual Miskitu-Spanish speakers in the Nicaraguan city of Puerto Cabezas. Using a functionalist approach, the referential forms used to refer to the main, secondary, and tertiary character of two oral narrations are examined. The analysis of this study is based on the anaphoric hierarchy, proposed by Saunders (1999), in which the use of a variety of explicit and null expressions are used to indicate the narrative functions of introducing, maintaining, and reintroducing the different characters in the narration. The results of the study provide possible evidence of L1 transfer in the expression of subjects by advanced second language speakers. This thesis not only serves to expand the study of the acquisition of subjects and objects by including natural acquisition data from indigenous language speakers but also seeks to demonstrate what acquisition looks like outside of a classroom environment.

INDEX WORDS: Miskitu, bilingualism, language contact, second language acquisition, subject expression, anaphoric hierarchy

LA EXPRESIÓN DE SUJETOS Y OBJETOS EN NARRACIONES ORALES DE
HABLANTES BILINGÜES MISKITU-ESPAÑOL

by

MADLINE CRITCHFIELD

B.A., DePaul University, 2011

A Thesis Submitted to the Graduate Faculty of The University of Georgia in Partial Fulfillment
of the Requirements for the Degree

MASTER OF ARTS

ATHENS, GEORGIA

2017

© 2017

Madeline Critchfield

All Rights Reserved

LA EXPRESIÓN DE SUJETOS Y OBJETOS EN NARRACIONES ORALES DE
HABLANTES BILINGÜES MISKITU-ESPAÑOL

by

MADLINE CRITCHFIELD

Major Professor:	Margaret Lubbers Quesada
Committee:	Lewis Howe
	Sarah Blackwell

Electronic Version Approved:

Suzanne Barbour
Dean of the Graduate School
The University of Georgia
May 2017

DEDICATION

I want to dedicate this thesis to the people of Nicaragua, who came into my life almost six years ago. This beautiful country has become a second home for me and I'm so grateful for the time I've been able to spend getting to know the people and the culture. I'm especially grateful for the opportunity I had to explore the Caribbean coast during the summer of 2016 while collecting data for this thesis. Studying the Miskitu language and becoming acquainted with the Miskitu speaking community has truly been an adventure and has opened my eyes to an entirely different part of Nicaragua that I didn't know existed. Without the help and willingness of the Miskitu community to assist in this thesis, I would not have been able to accomplish the research I present here.

ACKNOWLEDGEMENTS

I want to start by thanking my major advisor Dr. Margaret Quesada for her wonderful guidance and assistance throughout this process. She has been encouraging from the start and has provided invaluable feedback. I will take away so much from this experience because of her mentorship. I also want to thank my two other committee members, Dr. Chad Howe and Dr. Sarah Blackwell, for their encouragement and insightful comments. I want to thank Dr. Howe specifically for his constant support of my interest in the Miskitu language and for always going out of his way to help me pursue opportunities to advance my study of this language further.

Finally, I want to thank my amazing parents and sister for their support and encouragement not only during the process of writing this thesis but for always believing in me no matter what I've decided to pursue in my life. You are the most important people in my lives. Finally I want to thank Ramiro, for always being by my side and believing that I will accomplish great things.

ÍNDICE

	Página
ACKNOWLEDGEMENTS	v
LISTA DE TABLAS	viii
LISTA DE FIGURAS	ix
CAPÍTULO	
1 INTRODUCCIÓN	1
2 LOS MISKITU Y SU LENGUA	8
Información etnográfica.....	8
La situación bilingüe de Nicaragua y la comunidad miskitu	10
3 LITERATURA PREVIA	13
El sistema de formas de sujeto y objeto en miskitu	13
El sistema de formas de sujeto y objeto en español	16
La expresión de sujetos y objetos en español en contacto con otras lenguas: hablantes bilingües	18
La adquisición L2 de sujetos y objetos	20
Conclusiones	27
4 METODOLOGÍA	29
Hipótesis	29
Procedimiento	30
Método de análisis	33

5	RESULTADOS Y DISCUSIÓN	35
	Resultados	35
	La expresión del personaje principal	36
	La expresión del personaje secundario	53
	La expresión del personaje terciario	61
	Conclusiones	68
6	CONCLUSIONES	71
	Los resultados y la hipótesis	71
	Los resultados en comparación con Saunders	73
	Futuras investigaciones	75
	REFERENCIAS.....	76
	APÉNDICES	
	A INFORMACIÓN BIBLIOGRÁFICA DE LOS MONOLINGÜES	81
	B INFORMACIÓN BIBLIOGRÁFICA DE LOS BILINGÜES	82
	C TRANSCRIPCIONES DE LOS MONOLINGÜES.....	83
	D TRANSCRIPCIONES DE LOS BILINGÜES	95

LISTA DE TABLAS

	Page
Tabla 1: Los pronombres nominales en Miskitu.....	14
Tabla 2: Los pronombres de objetos directos e indirectos en Miskitu	16
Tabla 3: Los pronombres nominales en español.....	17
Tabla 4: Los pronombres de objetos directos e indirectos en español.....	18
Tabla 5: Personaje principal en posición de sujeto (los monolingües).....	36
Tabla 6: Personaje principal en posición de sujeto (los bilingües).....	42
Tabla 7: Personaje principal en posición de objeto (los monolingües)	48
Tabla 8: Personaje principal en posición de objeto (los bilingües)	51
Tabla 9: Personaje secundario en posición de sujeto (los monolingües).....	54
Tabla 10: Personaje secundario en posición de sujeto (los bilingües).....	56
Tabla 11: Personaje secundario en posición de objeto (los monolingües)	59
Tabla 12: Personaje secundario en posición de objeto (los bilingües)	60
Tabla 13: Personaje terciario en posición de sujeto (los monolingües)	62
Tabla 14: Personaje terciario en posición de sujeto (los bilingües)	64
Tabla 15: Personaje terciario en posición de objeto (los monolingües)	66
Tabla 16: Personaje terciario en posición de objeto (los bilingües)	69

LISTA DE FIGURAS

	Página
Figura 1: Mapa de los departamentos de Nicaragua.....	7

CAPÍTULO 1

INTRODUCCIÓN

La adquisición de lenguas es un campo de la lingüística en que se ha investigado profundamente el español como segunda lengua (L2) ya que es la lengua principal de 18 países, Puerto Rico y partes de los Estados Unidos (Escobar 2013:725). Sin embargo, muchas de estas investigaciones examinan el español como L2 afuera del propio mundo hispanohablante, específicamente en partes de los Estados Unidos donde la lengua mayoritaria es el inglés. En cambio, pocos estudios existen sobre la adquisición del español por parte de los hablantes de lenguas indígenas. En muchos de los países hispanohablantes de Latinoamérica existen lenguas indígenas en contacto con el español, lo cual resulta en una situación de bilingüismo tanto al nivel del individuo como al nivel de la comunidad. La adquisición de estos hablantes ocurre no sólo en el aula sino también en el hogar y en las calles. Este tipo de adquisición es distinto porque ocurre en un ámbito más natural y auténtico; además, normalmente las dos lenguas se adquieren simultáneamente aunque en contextos distintos. Por eso es importante incluir los hablantes de lenguas indígenas en los estudios sobre la adquisición del español como L2. Además su distinto desarrollo en la trayectoria del bilingüismo puede contribuir de maneras importantes en la definición del proceso de adquisición.

El campo de la adquisición del español puede beneficiarse de la inclusión de hablantes de lenguas indígenas no sólo por su manera de aprender el español sino también por el tipo de primera lengua (L1) que se habla en la comunidad. La información sobre la influencia de la L1 en la adquisición del español ha resultado en hallazgos no concluyentes ya que unos estudios

muestran que sí hay cierta influencia en todos los niveles de adquisición mientras que otros estudios concluyen que hay influencia sólo en los primeros niveles de proficiencia. Por lo tanto, es importante que el campo de la adquisición del español como segunda lengua incluya más información sobre el proceso de adquisición y diversos niveles de bilingüismo. Como se menciona arriba, la mayoría de los estudios se han enfocado en la adquisición de aprendices pero no en la adquisición de hablantes bilingües. Expandir el cuerpo de estudios sobre este tema con investigaciones de hablantes bilingües con niveles avanzados en ambas lenguas proporcionará información importante sobre los efectos de la L1 en el uso del español como L2 del hablante, específicamente la adquisición a largo plazo y en un ambiente de adquisición natural.

La variación en la expresión de sujetos y objetos gramaticales es un subtema prominente dentro del estudio de la adquisición del español como segunda lengua y por lo tanto presenta una buena oportunidad de incorporar los datos de hablantes de lenguas indígenas. La mayoría de los estudios anteriores que tratan el tema de los sujetos y objetos ha utilizado una perspectiva teórica generativista para su metodología y análisis. En cambio, el presente estudio toma un enfoque funcionalista, el cual ha sido usado en menos estudios en la adquisición de L2. El propósito de la investigación es indagar la adquisición de sujetos y objetos por hablantes bilingües miskitu-español en la ciudad nicaragüense Puerto Cabezas, a través del análisis de las formas de referencia usadas para referirse a los personajes principales, secundarios y terciarios en dos narraciones orales.

Para realizar esta investigación se usa la jerarquía anafórica, propuesta por Saunders (1999), en que se analiza el uso de una variedad de expresiones explícitas y nulas para indicar las funciones narrativas de introducir, mantener y reintroducir los distintos personajes que figuran en la narración. El trabajo de Saunders sigue la tradición de la perspectiva tipológica/funcional que

toma en cuenta las nociones pragmáticas de "nivel de información" ("informativeness) o la "prominencia del referente" ("referent saliency") en el discurso (Givón 1983; Ariel 1990; Levinson 1987; Blackwell 2003) y cómo dichas nociones pueden tener un impacto en los conocimientos y el estado de atención de un interlocutor. La implicación es que una mayor prominencia de un referente corresponde al uso de una forma fonéticamente mínima, o sea una forma nula o un pronombre clítico átono. A igual que Saunders, el presente estudio se basa en la jerarquía presentada en (1) para el análisis de formas en posición de sujeto y la jerarquía presentada en (2) para el análisis de formas en posición de objeto. Las dos jerarquías son iguales con la excepción de la categoría de pronombre nulo. Esta forma sólo se encuentra en posición de sujeto en el español prescriptivo.

(1) frase nominal indefinida → frase nominal definida → nombre propio → pronombre explícito → pronombre nulo

(Saunders 1999:51)

(2) frase nominal indefinida → frase nominal definida → nombre propio → pronombre explícito

(Saunders 1999:88)

Según Saunders (1999:51-52) la forma de un referente obedece la jerarquía anafórica que predice una distribución esperada según su función. La introducción de un referente se debe realizar con una forma que se encuentra en una posición alta en la jerarquía ya que el locutor asume que el oyente no posee información precedente del tema. Un ejemplo de una frase nominal indefinida usada para esta función se encuentra en (3).

(3) Había una vez **un niño**_i (intro.) que se llamaba Miguelito_i.

Después, el referente se mantiene con una forma que se encuentra en una posición más baja en la jerarquía hasta que otro personaje interviene. Un ejemplo de una frase nominal definida, un pronombre explícito y un pronombre nulo para el mantenimiento de un personaje se muestra en (4).

- (4) Había una vez un niño_i que se llamaba Miguelito_i. A **este niño_i** (mant.) le_i encantaba jugar béisbol pero **él_i** (mant.) era muy malo jugando. **Tenía** (mant.) un amigo que se llamaba Mario.

Para realizar una reintroducción de un referente, el locutor utiliza una forma que se encuentra en una posición más alta en la jerarquía pero no más alta que la forma que se usó para realizar la introducción del mismo referente. Un ejemplo de una reintroducción usando una frase nominal definida se encuentra en (5).

- (5) Tenía_i un amigo_j que se llamaba Mario_j. **Él_j** le_i enseñó a jugar béisbol. **El niño_i** (reintro.) se fue a jugar un partido pero \emptyset _i estaba muy preocupado.

Además, sólo es necesario reintroducir un referente cuando otro referente que interviene se encuentra en posición de sujeto (Saunders 1999:91); o sea, si otro referente se encuentra en posición de objeto, no se considera como una reintroducción interviniente. El uso de una forma que no sigue estas reglas sería una divergencia de las predicciones de la jerarquía.

En el estudio de Saunders, hay un grupo de control, compuesto de monolingües del español, y cinco grupos de aprendices del español como segunda lengua de varios niveles. En posición de sujeto, los hablantes nativos introducen los personajes con una forma en posición alta de la jerarquía. Para expresar continuidad de referencia, mantienen el personaje casi siempre con un pronombre nulo en posición de sujeto y un pronombre explícito en posición de objeto ya

que estas son las formas más bajas de cada posición. Finalmente, como apunta Saunders, los hablantes nativos reintroducen los personajes con un nombre propio o un pronombre explícito.

Igual que los hablantes nativos, todos los niveles de aprendices introducen los personajes con una forma que se encuentra en una posición alta de la jerarquía. Para mantener los personajes en posición de sujeto, los aprendices más avanzados utilizan un pronombre nulo mientras que los aprendices menos avanzados utilizan un nombre propio, una forma más alta que utilizan los hablantes nativos. En posición de objeto, la mayoría de los aprendices de todos los niveles usan un pronombre explícito para mantener el personaje, igual de los nativos. Sin embargo, los aprendices reintroducen los personajes con nombres propios en la mayoría de los casos.

Según Saunders (1999), es necesario analizar todas las formas de expresión de referentes para determinar la adquisición de sujetos y objetos, y el conocimiento de los participantes en general. Ella dice que estudiar sólo los pronombres explícitos no es suficiente porque hay otras formas explícitas, por ejemplo, los nombres propios y las frases nominales definidas e indefinidas (Saunders 1999:69).

La jerarquía de Saunders permite que se analice el lenguaje no sólo al nivel de la oración, sino también al nivel del contexto discursivo. Además, su marco teórico proporciona información más profunda en cuanto al nivel de adquisición. Como los participantes del presente estudio son bilingües, y no aprendices del español en el sentido tradicional, es importante analizar el uso de todas las formas de referencia para determinar el nivel de adquisición de sujetos y objetos.

El presente estudio tiene importancia porque no ha habido otros estudios que traten la adquisición de sujetos y objetos por hablantes bilingües miskitu-español. Aunque algunas

investigaciones han tomado en cuenta otras primeras lenguas (L1) (véase Liceras, 1989, para francés e inglés; Liceras y Díaz, 1999 para el chino, inglés, francés, alemán y coreano; Lozano 2002, 2006 y Margaza y Bel, 2006 para el griego, entre otros), la mayoría de los estudios acerca de este tema investigan aprendices del español que hablan el inglés como L1 (véase Rothman y Iverson, 2007, Zyzik 2008 y Paradis y Navarro 2003, entre otros). La investigación actual sirve para ampliar el estudio de la adquisición de la expresión de sujetos y objetos con participantes que hablan otro idioma como L1. Sin embargo, este estudio no se justifica solamente por el miskitu sino también por el dialecto de español que investiga. Se encuentran pocos estudios sobre el español nicaragüense en la literatura de la lingüística española así que este dialecto es de sumo interés para el campo de la adquisición de segundas lenguas. Además de estos hechos, los hablantes bilingües miskitu-español merecen un estudio de tipo adquisición por el contacto y coexistencia lingüística que existe en Puerto Cabezas, Nicaragua, lo cual se discute más adelante.

Para el estudio actual se plantearon las siguientes preguntas de investigación:

1. ¿Cómo expresan los bilingües y monolingües la introducción, mantenimiento y reintroducción de los personajes principales, secundarios y terciarios en posición de sujeto y objeto dentro de una narración en español? Es decir, ¿cuáles formas lingüísticas (frases nominales, nombres propios, pronombres explícitos e implícitos) se usan para las distintas funciones dentro de la narración?

2. ¿Al referirse a un personaje para las diferentes funciones sintácticas y narrativas, los participantes siguen la jerarquía anafórica en la distribución de expresiones referenciales?

3. ¿Cómo se comparan los resultados de los bilingües con los de los monolingües al realizar las mismas actividades narrativas?

4. ¿Los bilingües muestran alguna evidencia de interferencia de miskitu en su expresión de sujetos y objetos?

En esta tesis, se investiga el uso de sujetos y objetos por parte de hablantes bilingües miskitu-español por medio de narraciones orales. La estructura de esta investigación sigue la siguiente estructura. Después de este breve introducción del estudio actual, en el segundo capítulo se aporta información etnográfica acerca de la Región Autónoma del Atlántico Norte (RAAN) y se presenta una resumida descripción de la lengua miskitu, específicamente una reseña del sistema de sujetos y objetos gramaticales. En el tercer capítulo se describen los hallazgos de la literatura previa sobre el fenómeno y en el cuarto capítulo se desarrolla la metodología del estudio actual. El análisis y discusión de los datos es el tema del quinto capítulo, y finalmente en el sexto capítulo, se presentarán algunas conclusiones sobre el estudio y se propondrán ideas para investigaciones futuras.

Históricamente, la comunidad miskitu en Nicaragua ha tenido bastante influencia por parte de anglohablantes. El primer contacto con Europa ocurrió con piratas ingleses a finales del siglo diecisiete (Helms 1971:14). Los dos grupos intercambiaron mercancías y formaron una alianza para poder luchar contra grupos españoles en la parte oeste de Nicaragua. Debido a esta relación, los miskitus se hicieron el grupo indígena más poderoso políticamente en la costa caribeña. Además, los miskitus se beneficiaron de un acuerdo con los ingleses donde capturaron miembros de otros grupos indígenas para venderlos a los ingleses como esclavos (Dennis 2004:24-25).

Luego, a finales del siglo diecinueve y a principios del siglo veinte, el contacto con anglohablantes continuó pero esta vez con gente de los Estados Unidos quienes establecieron compañías en la costa caribeña, las más grandes siendo industrias de madera, minas y bananos. Aunque las compañías se dedicaron a explotar los recursos naturales de la región, estas mismas les dieron trabajo a los hombres miskitus, quienes mantuvieron buenas relaciones con los anglohablantes (Dennis 2004:32).

Además, hubo otra forma de contacto muy significativa para la comunidad miskitu. A mediados del siglo diecinueve, misionarios anglohablantes de la iglesia morava llegaron a la costa caribeña (Herlihy 2012:22). Crearon el primer sistema de escritura para miskitu y publicaron las primeras gramáticas sobre la lengua (Dennis 2004:29). Según García (1996:77) La incorporación de la lengua miskitu en la predicación creó una fuerte relación entre la iglesia y la comunidad, llegando al tal punto que los seguidores miskitus preferían recibir las enseñanzas religiosas en inglés, ya que representaba la lengua con más poder en la sociedad (García 1996:78).

Debido al contacto constante con los extranjeros, la comunidad miskitu ha demostrado una habilidad de adaptarse a otras culturas. Según Helms (1971:3-4), esta adaptación ha impactado considerablemente la cultura miskitu. Aunque la cultura hispánica está más cerca geográficamente, la cultura anglohablante ha tenido más influencia y prestigio en la comunidad miskitu en Nicaragua (Helms 1971:221). Sin embargo, esto cambió cuando el partido Sandinista llegó al poder después de una revolución contra el gobierno nacional en los años setenta del siglo veinte. Como parte del nuevo régimen, se inició un programa de alfabetismo nacional que promocionó el uso de la lengua española, pero los miskitus estaban en contra de esa idea (Escobar 2013:732). Los Sandinistas querían unificar el país mientras los miskitus querían autonomía (García 1996:104). Este conflicto de intereses, acentuado por presión de los Estados Unidos en su lucha contra las ideas ‘comunistas’ de los Sandinistas, resultó en una contrarrevolución en el país. El conflicto terminó al final de los años ochenta y como parte de las negociaciones de paz el gobierno concedió autonomía a la RAAN y la RAAS (Región Autónoma del Atlántico Sur), lo cual fortaleció el orgullo en la cultura miskitu y disminuyó el interés en la cultura anglohablante (Dennis 2004:33-36).

2.2 La situación bilingüe de Nicaragua y la comunidad miskitu

El español se considera la lengua oficial de Nicaragua y se usa como lengua principal por parte de la gente en la costa pacífica del país (Catter 2011:721). En cambio, la costa caribeña es mucho más diversa lingüísticamente. Esta parte del país se divide en dos departamentos: la Región Autónoma del Atlántico Sur (la RAAS) y la Región Autónoma del Atlántico Norte (la RAAN), en los cuales se hablan varias lenguas, incluyendo el español, inglés criollo y el miskitu (Catter 2011:724).

En miskitu, la primera lengua de los participantes bilingües de esta investigación, se clasifica lingüísticamente con la familia Misumalpan. Hay tres dialectos de miskitu que se dividen por región geográfica. Tawira es el dialecto de la ciudad de Puerto Cabezas y los alrededores, y Wangki es el dialecto que se habla cerca del Río Coco, entre la frontera de Nicaragua y Honduras. Finalmente, el dialecto Mam es el que se habla en el lado de Honduras. Las diferencias entre los tres dialectos tienen que ver mayormente con el vocabulario y la pronunciación porque la gramática es prácticamente la misma entre los grupos (Heath 1927:3).

Es importante revisar la vitalidad de la lengua miskitu para poder entender la situación lingüística de los hablantes que participan en la presente investigación. En un manual de miskitu publicado por la UNESCO se aporta información vital sobre el uso actual del miskitu en la costa caribeña de Nicaragua, incluyendo estadísticas de los hablantes de la lengua hoy en día. En la RAAN, el lugar del presente estudio, el miskitu y el español se habla al nivel individual y al nivel comunitario. Según este manual, en los centros urbanos de este departamento, aunque el bilingüismo existe, el español se está convirtiendo en la lengua mayoritaria por la presencia del español en las instituciones gubernamentales y en los medios de comunicación nacionales. Además, actualmente en Puerto Cabezas, la capital de la RAAN y el lugar del presente estudio, existen muchos negocios dirigidos por hispanohablantes, lo cual aumenta el uso del español en los comercios. A pesar de esta situación, existen unas estaciones de radio en miskitu y se encuentra una transmisión intergeneracional bastante fuerte dentro de la comunidad, especialmente en las áreas rurales (Wilson Withe et al. 2012:12-14).

El contacto entre miskitu y español es de particular interés para este estudio por el hecho de que las dos lenguas se emplean en el sistema educativo de la RAAN. En 1985 el gobierno nacional desarrolló un programa de educación intercultural bilingüe (EIB) en la costa caribe, lo

cual refleja la diversidad lingüística que existe en la zona (Catter 2011:723-726). La idea detrás del sistema EIB es presentar el contenido educativo principalmente en miskitu como L1 y en español como L2 (Catter 2011:724). Sin embargo, debido a la falta de material educativo en miskitu el contenido bilingüe sólo llega a los estudiantes de la primaria (Catter 2011:725-726). Por tanto, aunque los hablantes del miskitu como L1 tienen contacto con el español en un entorno académico desde una edad muy temprana (Catter 2011:726), no es posible continuar con la educación bilingüe después de la primaria, y que en la secundaria y la educación superior, es el español que prevalece.

El estado del bilingüismo en la RAAN y en la comunidad miskitu aporta información fundamental para el presente estudio. La formación educativa de las comunidades descritas arriba, junto con la presencia del español en los espacios urbanos, parece tener un gran impacto en el uso y la distribución tanto del miskitu como del español. Por lo tanto, uno de los propósitos principales de este estudio es investigar cómo tal contacto entre estas dos lenguas tal vez influya en la estructura gramatical de los hablantes bilingües.

CAPÍTULO 3

LITERATURA PREVIA

En este capítulo se presenta un repaso de la literatura existente sobre la expresión y la adquisición de sujetos y objetos en español. Primero, se describe el sistema de formas de sujeto y objeto en miskitu y español con el propósito de proporcionar información de fondo sobre cada lengua. Después, se presentan los hallazgos de estudios que investigan la expresión de sujetos y objetos en español en contacto con otras lenguas, ya que el estudio actual se basa de este tema. Luego, se resumen investigaciones pertinentes sobre la adquisición L2 de sujetos y objetos. Al final, se observan conclusiones sobre lo que han encontrado en los estudios anteriores presentados aquí.

Este trabajo se considera un análisis inicial a causa de la falta de estudios previos sobre la adquisición de sujetos en español por parte de los hablantes bilingües miskitu-español. Además, existe poca información sobre la gramática y el uso actual de la lengua miskitu; sin embargo, las fuentes que se encuentran son cruciales para el análisis de la tarea presentada en este estudio porque aportan cierta información sobre la expresión de sujetos y objetos en miskitu.

3.1 El sistema de formas de sujeto y objeto en miskitu

Una fuente de gran importancia para esta investigación es una gramática de miskitu hecha por Heath en 1927, considerada una de las primeras sobre la lengua miskitu. Salamanca (1988) también elaboró una gramática en la que se habla del uso de los pronombres en posición de sujeto y objeto en miskitu. En posición de sujeto, hay pronombres de primera, segunda y

tercera persona en forma singular y plural. Todos los pronombres nominales se muestran en Tabla 1.

Tabla 1. Los pronombres nominales en miskitu

	Singular	Plural
Primera persona	<i>yang</i>	<i>yang nani/yawan</i>
Segunda persona	<i>man</i>	<i>man nani</i>
Tercera persona	<i>witin</i>	<i>witin nani</i>

(adaptado de Salamanca 1988:250)

Para formar los pronombres plurales, se agrega el marcador de pluralidad *nani* a los pronombres singulares. Aunque los pronombres son diferentes, la morfología verbal es la misma en singular y plural. Algo interesante del miskitu es que, en la primera persona plural, hay dos posibles pronombres: *yang nani*, un pronombre exclusivo que incluye al interlocutor, y *yawan*, un pronombre inclusivo que no incluye al interlocutor (Salamanca 1988:250). Además, el miskitu es una lengua que tiene la posibilidad de producir sujetos nulos, como en español (Salamanca 1988:251); sin embargo, sólo se permiten con los pronombres singulares. Según el Centro de Investigaciones y Documentación de la Costa Atlántica, la expresión explícita de los pronombres plurales es obligatoria y también necesaria para poder evitar la ambigüedad en cuanto al sujeto del verbo ya que la morfología verbal es la misma en singular y plural (CIDCA 1985:129). La única manera de evitar el uso de los pronombres plurales es por otra forma verbal que existe, la cual no requiere de los pronombres explícitos. Esta construcción consiste del verbo principal en la forma de participio presente y después el verbo auxiliar *banghwaia*

conjugado por la persona (CIDCA 1985:130). Las distinciones en la obligación de sujetos explícitos entre las dos formas de plural se muestran en (6) y (7).

- (6) a. yang nani aiwanisna
nosotros cantar-Pres1
'nosotros cantamos'
- b. man nani aiwanisma
Ustedes cantar-Pres2
'Ustedes cantan'
- c. witin nani aiwanisa
ellos cantar-Pres3
'ellos cantan'
- (7) a. (yang nani) aiwani banghwisna
(nosotros) cantar-PP plural-Pres1
'nosotros cantamos'
- b. (man nani) aiwani banghwisma
(Ustedes) cantar-PP plural-Pres2
'Ustedes cantan'
- c. (witin nani) aiwani banghwisa
(ellos) cantar-PP plural-Pres3
'ellos cantan'

En posición de objeto se usan los pronombres de objetos directos e indirectos, los cuales se muestran en Tabla 2.

Tabla 2. Los pronombres de objetos directos e indirectos en miskitu

	Singular	Plural
Primera persona	<i>ai</i>	<i>ai/wan</i>
Segunda persona	<i>mai</i>	<i>mai</i>
Tercera persona	-	-

(adaptado de Salamanca 1988:251)

En posición de objeto no hay una diferencia entre los pronombres singulares y plurales, pero al igual que los pronombres nominales, hay una variación exclusiva e inclusiva de primera persona plural, *ai* y *wan* respectivamente (Salamanca 1988:251). Es importante destacar que en miskitu, los pronombres de objeto directo e indirecto de tercera persona son siempre nulos, algo que se diferencia de la lengua española (Salamanca 1988:251).

3.2 El sistema de formas de sujeto y objeto en español

En el español hay varias formas referenciales posibles en posición de sujeto, incluyendo frases nominales, nombres propios, demostrativos, cuantificadores, interrogativos y pronombres (Lubbers Quesada 2015:20-21). Además, un sujeto puede ser implícito, ya que el español se clasifica como una lengua que permite los sujetos referenciales nulos. El uso de un sujeto implícito es aceptable porque el sistema de morfología verbal tiene una fuerte concordancia entre el sujeto y el verbo (Lubbers Quesada 2015:21). Aunque no es obligatorio usar un sujeto explícito, se puede utilizar para evitar la ambigüedad entre formas de primera y tercera persona (ej. *Yo hablaba* vs. *Él hablaba*) o para marcar un contraste (Bruyne y Pountain 1995:143). Además, los sujetos explícitos se utilizan para indicar el foco del enunciado o en casos de

cambio de referente. En cambio, el sujeto nulo comunica que el mismo referente sigue siendo el enfoque de atención (Lubbers Quesada 2015:32).

En posición de objeto, es obligatorio expresar explícitamente un objeto referencial o el objeto de una preposición. Se puede expresar con una frase nominal o con pronombres de objeto directo e indirecto. Además, se pueden doblar un objeto directo o indirecto al agregar una frase nominal (*A Juan-OI le-OI di el regalo*), aunque esto es más común con los objetos indirectos. Una gran diferencia entre sujetos y objetos es que no se permiten objetos nulos en español según la gramática prescriptiva, y a diferencia del miskitu. La realización de los objetos nulos en español es un tema bastante reciente en la literatura sobre la lingüística hispánica. Este fenómeno sólo se permite bajo condiciones específicas, las cuales incluyen si el sustantivo es no referencial y no contable así que tradicionalmente, en español no se observa el uso de objetos implícitos si el sustantivo en cuestión es anafórico. Sin embargo, este fenómeno ha sido observado bajo otras condiciones en varios dialectos. Donde se encuentra más frecuentemente es en los dialectos de contacto, es decir, los dialectos de español que vienen en contacto con otra lengua, o en el pasado o actualmente (Alamillo y Schwenter 2007:113).

Un resumen de los pronombres personales del español en posición de sujeto se encuentra en Tabla 3 y los pronombres personales en posición de objeto se encuentran en Tabla 4.

Tabla 3. Los pronombres nominales en español

	Singular	Plural
Primera persona	<i>yo</i>	<i>nosotros, nosotras</i>
Segunda persona	<i>tú, vos, Usted</i>	<i>vosotros, vosotras, Ustedes</i>
Tercera persona	<i>él, ella</i>	<i>ellos, ellas</i>

(adaptado de Bruyne y Pountain 1995:141-142)

Tabla 4. Los pronombres de objetos directos e indirectos en español

	Singular		Plural	
	Objeto directo	Objeto indirecto	Objeto directo	Objeto indirecto
Primera persona	<i>me</i>	<i>me</i>	<i>nos</i>	<i>nos</i>
Segunda persona	<i>te</i>	<i>te</i>	<i>os</i>	<i>os</i>
Tercera persona	<i>lo, la</i>	<i>le</i>	<i>los, las</i>	<i>les</i>

(adaptado de Bruyne y Pountain 1995:141-142)

3.3 La expresión de sujetos y objetos en español en contacto con otras lenguas: hablantes

bilangües

Los estudios previos que investigan el uso de sujetos y objetos en español en contacto con otras lenguas aportan información crucial al presente estudio, ya que ofrecen un punto de comparación para los resultados de los hablantes bilingües miskitu-español.

3.3.1 Sujetos

Barnes (2008) investiga la expresión de sujetos pronominales en una situación de contacto lingüístico parecido al presente estudio al examinar el uso de pronombres explícitos y nulos por parte de bilingües veneto-español y monolingües del español en Chipilo, México. Ambas lenguas habladas por los participantes bilingües permiten sujetos referenciales explícitos e implícitos. Como la mayoría de los estudios sobre este tema se basa en una L2 que no permite sujetos nulos, la investigación de Barnes aporta información importante al tema. Sus hallazgos muestran que aunque las dos lenguas tienen un sistema de expresión de sujetos semejante, los hablantes bilingües de veneto y español tienden a producir pronombres explícitos más que los monolingües, incluso en situaciones donde se espera un pronombre nulo por factores pragmáticos.

Paradis y Navarro (2003) también examinan la expresión de pronombres explícitos y nulos en el español bilingüe, pero en contacto con el inglés. En su estudio, investigan los efectos de interferencia lingüística del inglés al español en un niño bilingüe, en comparación con dos niños monolingües del español. Además, se analiza el uso de sujetos por parte de los padres del niño. Los resultados muestran que el niño produce más pronombres explícitos que los niños monolingües en el estudio. Además, produce sujetos nulos en situaciones no esperadas pragmáticamente, es decir, donde se espera el uso de un pronombre explícito. Sin embargo, los hallazgos no son totalmente concluyentes ya que los padres del niño bilingüe producen sujetos explícitos a un nivel más alto que los padres de los participantes monolingües. Los resultados del niño bilingüe se pueden explicar por la influencia del inglés o por la influencia de las tendencias lingüísticas de sus padres.

Montrul (2004) también investiga la influencia del inglés (L1) en el español (L2), de hablantes de herencia. En el análisis Montrul examina el uso de pronombres explícitos y nulos según su función pragmática. Los hallazgos muestran que los hablantes bilingües tienden a producir pronombres explícitos en contextos de tópico y pronombres nulos en contextos de foco contrastivo, lo cual es inapropiado pragmáticamente.

3.3.2 Objetos

Suñer y Yépez (1988) y Choi (2000) investigan la manifestación de objetos nulos en español. Todos los estudios se enfocan en dialectos que están en contacto con otras lenguas u otros dialectos del español (el español quiteño y el español paraguayo respectivamente). En estos dos dialectos, los cuales se consideran *leístas*, es común ver el clítico *le* usado con personas y un pronombre nulo usado con objetos no humanos. Un ejemplo de Suñer y Yépez (1988:513) de este uso de objetos nulos se encuentra en (8).

(8) Bueno, yo te Ø saco

(Ø = el vestido)

Los estudios mencionados arriba (Suñer y Yépez 1988, Choi, 2000) no revelan una conclusión clara acerca del entorno necesario para realizar un objeto implícito. Sin embargo, se puede hacer una observación clave: este fenómeno sólo ocurre cuando el clítico se refiere a un objeto inanimado. Hay una clara conclusión de que cuando un objeto hace referencia a una persona, no se permite la realización de un objeto nulo en estos dos dialectos del español. Este hecho se distingue la lengua española de la lengua miskitu.

Klee (1989) extiende la investigación de la adquisición de los clíticos al estudiar su uso por parte de hablantes de español cuya L1 es el quechua, una lengua indígena de Sudamérica. En su estudio, observa un sobreuso del orden SOV por parte de los participantes ya que éste refleja el orden de palabras en quechua. Otra observación de Klee es que los participantes tienen más problemas en la producción de pronombres de objeto directo de tercera persona. La estrategia que usan es la de omitir los clíticos e implementar frases nominales completas en su lugar, por lo menos en la mayoría de los casos. Cuando un hablante produce un clítico de tercera persona, lo hace primero con *lo* y *le*, después con *los* y *les* y finalmente *la* y *las*, lo cual muestra que los participantes primero adquieren el caso, después el número, y finalmente el género. El estudio de Klee es importante para la investigación actual porque se estudia hablantes bilingües de español y una lengua indígena fuera del contexto de aprendizaje en el aula.

3.4 La adquisición L2 de sujetos y objetos

Como se ha notado anteriormente, hay pocos estudios sobre el uso de formas referenciales en diferentes poblaciones bilingües y no hay estudios previos acerca de la adquisición de la expresión de sujetos y objetos en español por parte de hablantes del miskitu.

La mayoría de los estudios se enfocan en la adquisición de formas referenciales en poblaciones que aprenden el español como L2 secuencialmente; es decir, después de haber consolidado su primera lengua como adolescentes o adultos. Sin embargo, los hallazgos de dichos estudios pueden servir como puntos de comparación con el presente estudio.

3.4.1 Sujetos

Rothman e Iverson (2007) investigan la adquisición de sujetos nulos en un estudio de aprendices del español de nivel intermedio. Los participantes eran estudiantes universitarios quienes pasaron cinco meses estudiando en España. Rothman e Iverson querían saber si la exposición extendida a la lengua meta en un ámbito auténtico ayudaría en la adquisición de los sujetos nulos. Sus hallazgos muestran que después de su estancia en España, los estudiantes no mejoraron su uso de sujetos nulos. Los resultados sugieren que un contacto a largo plazo es necesario para la adquisición de los sujetos en español, lo cual refleja la situación de los bilingües en Puerto Cabezas.

Lozano (2008) estudia la adquisición de sujetos pronominales explícitos e implícitos en el español por hablantes del griego como L1. Investiga la expresión de pronombres en contextos de tópico y foco contrastivo, los cuales se requieren un pronombre nulo y un pronombre explícito respectivamente (Lozano 2008:857). Este tipo de investigación se enfoca en la interfaz sintáctica-discursiva. Lozano propone que los errores de los aprendices de español no vienen de una anomalía en la representación de los rasgos lingüísticos sino de una anomalía en el procesamiento de dichos rasgos debido a la inhabilidad de procesar la información lingüística en la interfaz (Lozano 2008:855). Algo interesante de su estudio es la incorporación de aprendices de español como segunda lengua que hablan griego como primera lengua. El griego, como el español, permite el uso de pronombres explícitos e implícitos. Según el autor, el griego y el

español siguen las mismas reglas en términos de cuándo se usa un pronombre explícito o un pronombre nulo (Lozano 2008:858). Sin embargo, los hallazgos de Lozano muestran los aprendices hasta niveles avanzados de proficiencia, tienden a producir un sobreuso de pronombres explícitos en contextos de tópico. Los resultados de la investigación proveen evidencia de que la primera lengua del aprendiz no afecta la adquisición de la expresión de sujetos, lo cual contradice los resultados de Klee (1989).

Aunque se han hecho varios estudios acerca de la expresión de sujetos en el español como segunda lengua, muchos de ellos sólo se enfocan en el uso de los pronombres explícitos e implícitos. Los investigadores que trabajan desde una perspectiva tipológica/funcional, propuesta por Givón (1983), toman en cuenta todas las formas para la referencia. Bentivoglio (1983) encontró, en su análisis de narraciones conversacionales de hablantes de la Ciudad de México, que entre mayor la continuidad de referencia en español, mayor el uso de formas nulas o clíticos átonos y por otra parte, entre mayor discontinuidad de referencia, mayor uso de frases nominales indefinidas o definidas y modificadas con cláusulas relativas.

El trabajo de Gundel, Hedberg y Zacharski (1993), basado en los trabajos previos de Givón (1983) y Ariel (1990), propone la idea de una jerarquía especificada de posibles formas referenciales que se utilizan según el contexto discursivo. En su propuesta, el estatus cognitivo condiciona la forma de un referente y se basa en la suposición que tiene un hablante acerca de la prominencia de un referente en el discurso. La jerarquía pronostica que un referente altamente prominente en el discurso corresponde a una expresión fonéticamente mínima (e.g. un pronombre). La jerarquía especificada se muestra en (9).

(9) in focus → activated → familiar → uniquely identifiable → referencial → type identifiable

(Gundel, Hedberg y Zacharski 1993, citado en Blackwell y Lubbers Quesada 2012)

Blackwell y Lubbers Quesada (2012) utilizan una versión modificada de la jerarquía especificada en su estudio sobre el uso de sujetos de tercera persona según el estatus cognitivo de la entidad por parte de hablantes nativos y aprendices de español. Los hallazgos de la investigación muestran que el estatus cognitivo de entidades del discurso restringe el uso de sujetos tanto en las narraciones de hablantes nativos como en las de los aprendices; sin embargo, los hablantes nativos usan formas mínimas cuando sean posibles, a un nivel más elevado que los aprendices.

Por su parte, Saunders (1999) propone el uso de la jerarquía anafórica para el estudio de la adquisición de sujetos y objetos por aprendices del español. En su investigación, Saunders tiene un grupo experimental compuesto de cinco niveles de competencia: novato, intermedio bajo, intermedio medio, intermedio alto y avanzado. También incluye un grupo de control formado de hablantes nativos del español. Como instrumento, cada participante elabora una narración oral de dos series de dibujos en español, ambas con tres personajes en la trama. Las narraciones se analizan según la jerarquía anafórica y las formas de referencia utilizadas por los participantes.

Usando la jerarquía que aparece en (1) en el primer capítulo, Saunders organiza las distintas formas de referencia posible en una narración oral. Ella afirma que la jerarquía anafórica sigue las reglas que predicen una distribución esperada según la función. Para empezar, se introduce un personaje con una frase nominal indefinida (o un nombre propio con

personajes principales) (Saunders 1999:58). Después se mantiene el personaje principal con un pronombre nulo hasta que otro personaje interviene (Saunders 1999:58). Se mantiene el personaje secundario con un pronombre nulo, un pronombre explícito o una frase nominal definida (Saunders 1999:98). Además, según Saunders una introducción de un personaje principal normalmente ocurre en posición de sujeto (Saunders 1999:85). Finalmente, se reintroduce un personaje con un sujeto explícito más bajo en la jerarquía de la introducción y sólo es necesario cuando el personaje interviniente está en posición de sujeto (Saunders 1999:91).

Los resultados proporcionan unos hallazgos inesperados en cuanto al mantenimiento del personaje. Según Saunders, los estudios previos con enfoque sintáctico han mostrado que se adquiere la forma nula al nivel principiante; sin embargo, en el estudio de Saunders hay un sobreuso de formas explícitas más allá del nivel bajo. Otro hallazgo revela que la transferencia del inglés (L1), la cual se demuestra por un sobreuso de pronombres explícitos, parece no tener un gran impacto hasta las etapas avanzadas, ya que el nivel intermedio alto y el nivel avanzado son los que tienen la mayor producción de los pronombres explícitos cuando se espera un pronombre nulo. En cambio, los participantes del grupo bajo e intermedio medio demuestran un sobreuso de los nombres propios pero no de los pronombres explícitos. En cuanto a la distribución de formas, aunque la selección de formas se difiere entre los grupos, ningún nivel muestra una divergencia de las predicciones de la jerarquía, lo cual proporciona evidencia de su universalidad ya que los aprendices y el grupo de control tienen diferentes L1.

El presente estudio compara los resultados de Saunders con los de los hablantes bilingües miskitu-español, tomando el grupo avanzado como punto de referencia ya que su español es más

parecido al nivel de los bilingües. Saunders usa aprendices del español mientras esta investigación usa bilingües como grupo experimental así que los resultados son distintos.

3.4.2 Objetos

La expresión de objetos por parte de aprendices L2 ha sido investigada profundamente, incluso el uso de objetos implícitos por aprendices de español, con conclusiones contundentes en cuanto a la omisión de clíticos de tercera persona. La mayoría de los estudios sobre la adquisición de clíticos por hablantes de español como L2 se han basado en participantes cuya L1 es el inglés. Las primeras investigaciones sobre este asunto examinan el efecto del tipo de clítico y su posición sintáctica.

Andersen (1984) investiga la adquisición de clíticos por un aprendiz de español como L2. En su análisis de los datos, se observa que la adquisición de los clíticos de tercera persona causa la mayoría de las dificultades. El aprendiz suele omitir completamente las formas de tercera persona. VanPatten (1990) observa resultados parecidos en su estudio ya que detecta que, en vez de usar un clítico, el aprendiz usa una frase nominal completa, lo cual no es la costumbre del hablante nativo. Otro hallazgo es que el aprendiz puede producir los clíticos de objeto indirecto, pero no de objeto directo, lo cual muestra que los aprendices tienen más problemas con la adquisición de los pronombres de objeto directo. Una semejanza en los hallazgos de Andersen y VanPatten es que los dos aprendices, sujetos de estudios distintos, mantienen el orden de palabras SVO a través de la investigación, lo cual refleja el orden en inglés. Esto muestra que la sintaxis de los clíticos representa un área de dificultad en la adquisición de objetos.

En un estudio más reciente, Zyzik (2008) investiga la producción de pronombres nulos de objeto directo por parte de aprendices del español de varios niveles de competencia. Un ejemplo del uso de un objeto nulo presentado por Zyzik (2008:70) se encuentra en (10).

(10) ... tenemos una [moto] y nosotros Ø llevamos

A través de datos orales y de una tarea de aceptabilidad Zyzik se analiza el uso de objetos nulos para ver cuál marco teórico mejor explica los resultados: el gramatical o el de actuación. El argumento gramatical dice que en una etapa de desarrollo, se permite el uso de los objetos nulos, lo cual explica su ocurrencia en aprendices y hablantes nativos. En cambio, el argumento de actuación dice que la omisión de objetos se debe a límites de procesamiento. En los resultados de Zyzik, hay una frecuencia muy baja de producción de objetos nulos. Cuando los participantes los producen, es en contextos donde el referente es prominente así que la elección de un clítico nulo no es indiscriminada. Además, no hay un hallazgo significativo en cuanto al nivel de participante en la omisión de objetos, lo cual va contra la teoría gramatical y aporta evidencia a favor de la teoría de actuación.

Malovrh (2008) utiliza un análisis de forma a función y función a forma para examinar el desarrollo del clítico de objeto directo en el español L2. Los resultados muestran que aprendices de todos niveles prefieren usar una frase nominal en vez de otras formas. Sin embargo, con más competencia, los aprendices tienden a omitir menos y usan los clíticos más en contextos de objetos directos. En cuanto al uso de clíticos por otros niveles, los hallazgos de Malovrh muestran que los aprendices principiantes utilizan la forma *lo* casi siempre cuando suelen producir un clítico de objeto directo.

Saunders (1999) incluye un análisis sobre el uso de referentes nulos y explícitos en posición de objeto en su estudio descrito arriba. Según la jerarquía anafórica, para mantener un personaje, se debe utilizar un pronombre explícito ya que esta es la forma que se encuentra en la posición más baja en posición de objeto. Los resultados de la investigación muestran que los hablantes nativos y los aprendices de nivel avanzado, intermedio alto e intermedio medio

producen pronombres explícitos en la mayoría de los casos del mantenimiento. En cambio, los aprendices del nivel intermedio bajo y del nivel novato muestran un sobreuso de nombres propios para mantener los personajes.

3.5 Conclusiones

La literatura previa sobre la adquisición de sujetos y objetos en español por bilingües en zonas donde hay contacto lingüístico y por aprendices contribuye información importante al asunto de la adquisición de segunda lenguas. En cuanto a la expresión de sujetos, varios estudios (Barnes 2008, Montrul 2004, Paradis y Navarro 2003, Blackwell y Quesada 2012, Saunders 1999) muestran un sobreuso de sujetos explícitos y una producción pragmáticamente inapropiada de pronombres nulos tanto sujetos como objetos, donde se espera una forma explícita, por parte de aprendices de todos los niveles, así que se espera los mismos resultados en el presente estudio. En cambio, los resultados acerca de la influencia de la L1 en la expresión de sujetos en español han sido menos concluyentes. Los hablantes bilingües de Barnes (2008), cuya L2 tiene un sistema de sujetos parecido al español, no producen sujetos como los monolingües. Lozano (2008) encuentra que el griego, una lengua también con el mismo sistema para la expresión de sujetos, no tiene un impacto en la adquisición de sujetos nulos. Además, Paradis y Navarro (2003) hallan lo mismo con sus participantes bilingües del inglés.

Los hallazgos del presente estudio proporcionan información interesante en cuanto a este asunto porque el sistema en miskitu permite los sujetos referenciales explícitos y nulos, pero más con sujetos singulares. Los resultados de la investigación actual muestran que los hablantes bilingües miskitu-español tienden a producir sujetos nulos donde se espera una forma explícita mucho más que los monolingües. Este hallazgo aporta posible evidencia para la influencia de la L1 con hablantes avanzados del español como L2.

En cuanto a la expresión de objetos, los hallazgos de estudios previos (Suñer y Yépez 1988, Choi 2000, Klee 1989, Andersen 1984, VanPatten 1990, Zyzik 2008) indican que los hablantes del español como L2 muestran una tendencia de producir objetos nulos en varios niveles de adquisición. Además, estos mismos hablantes tienen más problemas con los objetos directos de tercera persona. Los resultados del presente estudio no demuestran que los hablantes bilingües del español como L2 omiten los objetos.

En cuanto a la influencia de la L1 en la producción de objetos, los datos presentados por Klee (1989), que contrastan con los resultados de los anglohablantes de Andersen (1984) y VanPatten (1990), muestran evidencia para la influencia de la primera lengua en la producción de clíticos y el orden de palabras en español. Los hallazgos de este estudio concuerdan con los de Andersen y VanPatten ya que los participantes bilingües miskitu-español no omiten clíticos aunque el objeto de tercera persona es obligatoriamente nulo en la lengua miskitu.

CAPÍTULO 4

METODOLOGÍA

El propósito de este capítulo es describir la metodología del estudio actual. Primero se presentan las hipótesis y después se explica el procedimiento de la investigación. Finalmente, se detalla cómo se analizaron los datos.

4.1 Hipótesis

Esta investigación espera unos resultados específicos, los cuales se basan en las reglas sobre la jerarquía anafórica propuestas por Saunders (1999). Como manera de contestar a priori las preguntas de investigación presentadas en el primer capítulo, a continuación se proponen las siguientes tres hipótesis:

H1. La selección de las formas lingüísticas (frases nominales, nombres propios, y pronombres) en las narraciones será condicionada según el personaje referenciado (principal, secundario, terciario), su función dentro de la narración (introducción, mantenimiento y reintroducción), la posición sintáctica (sujeto u objeto), el tipo de narración (libro de dibujos o personal), y el tipo de hablante (monolingüe o bilingüe).

H2. Aunque los hablantes monolingües y bilingües mostrarán algunas diferencias en la selección de formas para referirse a un personaje, los dos grupos seguirán los postulados de la jerarquía anafórica. Es decir, los hablantes seleccionarán una forma más alta en la jerarquía para introducir un personaje, una forma más baja para mantenerlo, y una forma en medio de la jerarquía para reintroducirlo; no seleccionarán formas que no concuerdan con las predicciones de la jerarquía.

H3. Los bilingües mostrarán evidencia de interferencia de miskitu en su expresión de sujetos nulos para personajes singulares y objetos nulos de tercera persona ya que los sistemas de pronombres en miskitu y español son diferentes en algunas distribuciones.

En cuanto al grupo de monolingües, los participantes deben producir formas que se encuentran en una posición alta de la jerarquía para introducir los personajes, formas en una posición baja para mantenerlos y formas en el medio de la jerarquía para reintroducirlos.

En cuanto al grupo bilingüe, en posición de sujeto, el miskitu, como el español, se considera una lengua que permite el uso de sujetos explícitos y nulos. Sin embargo, a diferencia del sistema en español, en miskitu, sólo se usan los sujetos nulos con referentes singulares. Ya que los personajes en ambas tareas, el libro de dibujos y la narrativa personal, se analizan como singular y no como plural, se encuentra una cantidad más alta de sujetos nulos usados por parte del grupo bilingüe, específicamente para reintroducir los personajes. Sin embargo, en posición de objeto, no se encuentra evidencia para la influencia de miskitu, la L1. Aunque la lengua miskitu requiere un pronombre nulo para objetos de tercera persona, los participantes del grupo experimental no omitan el objeto.

4.2 Procedimiento

4.2.1 Participantes monolingües

Hay dos grupos de participantes en este trabajo: un grupo de control y un grupo experimental. El grupo de control incluye 10 participantes nicaragüenses que hablan español como primera lengua y se consideran monolingües. Los participantes tienen por los menos una formación de secundaria y tienen una edad mayor que dieciocho años. Todos viven en la costa pacífica de Nicaragua, específicamente en las ciudades de Diriamba, León y Masaya. Ninguno

ha tenido contacto con la lengua miskitu ni el ambiente lingüístico de la costa caribeña. Los datos bibliográficos de los participantes monolingües se encuentran en el Apéndice A.

4.2.2 Participantes bilingües

Los participantes del grupo experimental son 10 nicaragüenses bilingües que hablan el miskitu como primera lengua y el español como segunda lengua. La investigadora grabó a quince personas en total pero sólo incorporó las narraciones de 10 en el estudio. Cuatro de los participantes que no se incluyeron en el análisis tuvieron un bajo nivel de español y no podían expresarse suficientemente para completar ambas tareas. El último participante que fue descartado tenía problemas de vista y no pudo ver los dibujos, así que no le fue posible hacer la narración. No se hizo una evaluación para obtener el nivel de español de los participantes bilingües pero la investigadora habló con cada participante y si se notaba que no podía expresarse con un nivel avanzado de español, no se incluirían los datos.

Todos los participantes que se analizaron del grupo experimental nacieron en la RAAN y viven allí actualmente, en la ciudad de Puerto Cabezas. También todos tenían por lo menos una formación de secundaria y un nivel de español que les permitiera completar las tareas fácilmente. Los participantes eran de distintas edades y variaba el ambiente en que empezaron a aprender el español por primera vez. Todos tomaron clases formales de español mientras estudiaban en la escuela; además algunos también lo practicaban fuera de la escuela con miembros de la familia o con amigos. Los datos específicos de cada participante se encuentran en el Apéndice B.

4.2.3 Tareas

Los instrumentos diseñados para recabar los datos de este estudio son dos narraciones orales, una controlada y otra libre. Las narraciones orales son útiles para la investigación de la

expresión de sujetos porque muestran la progresión de formas usadas en referencia a los personajes en el habla espontánea.

Para la narración controlada, los participantes recibieron una serie de dibujos que tuvieron que narrar según lo que observaron. Esta serie de dibujos cuenta la historia de un niño en un equipo de béisbol que no sabe batear. Este niño es el personaje principal del cuento, mientras que su amigo, él que le ayuda a practicar, es el personaje secundario. La mamá del niño se considera el personaje terciario. Además de estos tres personajes, sale el equipo de béisbol del niño en los dibujos pero no tiene un rol significativo en la historia.

Para la narración libre los participantes tuvieron que contar un cuento o una leyenda cultural de su pueblo. Estos relatos varían en duración, pero todos contienen por lo menos dos personajes. Para esta segunda tarea, los participantes de ambos grupos contaron cuentos diferentes ya que vienen de una variedad de pueblos y comunidades que tienen sus propias leyendas. Para las dos tareas, los participantes recibieron las mismas instrucciones y sus narraciones fueron grabadas durante el proceso.

4.2.4 Colección de datos

Las grabaciones de los participantes bilingües ocurrieron en Puerto Cabezas durante julio y agosto de 2016. Los participantes fueron reclutados de la comunidad y se grabaron las narraciones en el hotel de la investigadora y en un edificio municipal. En cambio, las grabaciones de los participantes monolingües se hicieron en la ciudad de Diriamba y El Valle de la Laguna en agosto y noviembre de 2016. Los participantes eran conocidos de la investigadora y sus narraciones fueron grabadas en dos casas privadas. Las transcripciones de las grabaciones para las dos narraciones se encuentran en Apéndice C para los monolingües y en Apéndice D para los bilingües.

4.3 Método de análisis

Para analizar los datos de este estudio, se usa la jerarquía anafórica propuesta por Saunders (1999) para determinar el uso de sujetos durante la introducción, mantenimiento y reintroducción de los personajes principales, los personajes secundarios y los personajes terciarios dentro de las narraciones de los participantes. Además, se analizan los casos de objetos directos, objetos indirectos y objetos de preposición. La jerarquía se muestra abajo en (11) para las formas en posición de sujeto y en (12) para las formas en posición de objeto.

(11) frase nominal indefinida → frase nominal definida → nombre propio → pronombre explícito → pronombre nulo

(Saunders 1999:51)

(12) frase nominal indefinida → frase nominal definida → nombre propio → pronombre explícito

(Saunders 1999:88)

El análisis de este trabajo sólo se trata de formas en tercera persona. Cualquier mención en primera o segunda persona no se considera en el análisis de los datos; en el análisis no se incluye referencia al participante o investigadora, o el uso de habla directa durante las narraciones.

La jerarquía en posición de sujeto incluye las siguientes formas. Una frase nominal indefinida se refiere al uso de un artículo indefinido (*un, uno, una, unos, unas*). Además incluye ejemplos como (13) en esta categoría.

(13) su amigo Juan

Según Saunders, este tipo de construcción se considera como una frase nominal indefinida porque lo que quiere decir es *un amigo que él/ella tiene que se llama Juan* (Saunders 1999). Las

frases nominales definidas incluyen el uso de un artículo definido (*el, la, los, las*) o un demostrativo. Los nombres propios son los nombres de los personajes si el participante los nombró. Por fin, el pronombre explícito es *él* o *ella* y el pronombre nulo es la falta de una forma.

En posición de objeto, no hay la posibilidad de tener un pronombre nulo así que el pronombre explícito es la forma más baja en la jerarquía. Dentro de la categoría de pronombre explícito en posición de objeto, se analizan tres tipos: pronombres, clíticos de objeto directo y clíticos de objeto indirecto.

Es necesario analizar las expresiones de referencia en posición de sujeto aparte de las que están en posición de objeto porque se requieren de usos diferentes de la jerarquía anafórica. Según la gramática prescriptiva, un pronombre nulo sólo puede aparecer en posición de sujeto en el español, así que esta forma no existe en el análisis de las expresiones en posición de objeto (Saunders 1999:79).

En el análisis de los datos, las referencias a los personajes se dividen bajo tres funciones narrativas: introducción, mantenimiento y reintroducción. Una introducción ocurre cuando un personaje aparece en la narración por primera vez. El mantenimiento ocurre cuando un personaje sigue siendo presente en el cuento, manteniéndose gramaticalmente en posición de sujeto u objeto. Más que un personaje se puede mantener en cualquier momento. La reintroducción ocurre en contextos de cambio de referente, cuando un personaje vuelve al discurso, después de otro personaje. Una reintroducción puede ocurrir en posición de sujeto o posición de objeto, sin embargo, sólo se considera interviniente en posición de sujeto.

CAPÍTULO 5

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

En esta sección se presentan los datos del presente estudio donde se analiza la distribución de referentes en posición de sujeto y de objeto dentro de las dos narraciones. Para el análisis en posición de sujeto, se usa la jerarquía presentada en (11) y para el análisis en posición de objeto se usa la jerarquía presentada en (12) del cuarto capítulo. La única diferencia entre las dos es la falta de la categoría de pronombre nulo en la segunda jerarquía, ya que esta forma no es posible en posición de objeto según la gramática prescriptiva y por eso no aparece como opción en la selección de formas.

5.1 Resultados

El análisis de los resultados empieza con la expresión del personaje principal. Después se examina los datos del personaje secundario y finalmente los del personaje terciario. Se examinan las formas usadas para introducir, mantener y reintroducir el personaje principal de la narración, primero en posición de sujeto y después en posición de objeto, que puede incluir objeto directo, objeto indirecto u objeto de preposición.

Dentro del análisis de cada personaje, se analizan los resultados de los monolingües primero ya que representan el grupo de control en el estudio. Como estos participantes hablan español como primera y única lengua se espera que refleja las predicciones de la jerarquía anafórica y que los resultados coinciden con los de los hablantes nativos en el estudio de Saunders. Después, se analizan los resultados de los bilingües como grupo experimental de la presente investigación.

5.2 La expresión del personaje principal

El personaje principal es significativo ya que ocupa el papel más importante en la narrativa. En la tarea del libro de dibujos, el personaje principal es un niño que quiere aprender a jugar al béisbol. En las narrativas personales, el personaje principal varía según la historia que cuenta el participante.

5.2.1 El personaje principal en posición de sujeto

5.2.1.1 Los monolingües

En general, en posición de sujeto todos los participantes monolingües suelen seleccionar formas que se encuentran más altas en la jerarquía para la introducción del personaje principal y formas más bajas en la jerarquía para mantenerlo en la narración. Hay una dispersión más variada para la reintroducción del personaje principal en posición de sujeto. Tabla 5 resume la distribución de formas para referirse al personaje principal en posición de sujeto por parte del grupo monolingüe.

Tabla 5. Personaje principal en posición de sujeto (los monolingües)

		Frase nominal indefinida	Frase nominal definida	Nombre propio	Pronombre explícito	Pronombre nulo	Total
Libro de dibujos	Introducir	5 (50%)	2 (20%)	2 (20%)	1 (10%)	-	10
	Mantener	-	2 (1.4%)	3 (2.1%)	24 (16.8%)	114 (79.7%)	143
	Reintro.	-	7 (13.5%)	12 (23%)	20 (38.5%)	13 (25%)	52
Narrativa personal	Introducir	4 (44.4%)	5 (55.6%)	-	-	-	9
	Mantener	-	1 (1.6%)	-	7 (10.9%)	56 (87.5%)	64
	Reintro.	1 (3.2%)	11 (35.5%)	-	18 (58.1%)	1 (3.2%)	31
Total							309

5.2.1.1.1 *La introducción del personaje principal en posición de sujeto*

Los datos en Tabla 1 muestran que los monolingües usan una variedad de formas para introducir el personaje principal. Para la narración del libro, cinco de los 10 monolingües, producen una frase nominal indefinida, la forma más alta en la jerarquía. Dos de estos participantes usan una frase nominal definida, la cual se encuentra en una posición alta en la jerarquía también. Otros dos monolingües decidieron nombrar al personaje principal como parte de la narración. En el estudio de Saunders, los hablantes nativos usaron frases nominales indefinidas y nombres propios para introducir el personaje principal pero no una frase nominal definida; sin embargo, el uso de esta forma no diverge de las predicciones de la jerarquía ya que se encuentra en una posición alta en la jerarquía. Sin embargo, había un caso de divergencia de la forma esperada para introducir en el presente estudio por parte de los monolingües. Un participante del estudio actual introduce el personaje principal con sólo el pronombre *él*. Se muestra el primer enunciado de la narración de este participante en (14).

- (14) **Él** (intro.) está atrapando la pelota de béisbol y luego *le_i* (mant.) toca el turno al bate.

Aunque según la jerarquía no se espera el uso de un pronombre explícito para introducir un personaje, se puede explicar dicho uso por el tipo de instrumento usado. Como la narración ocurrió con dibujos presentados en frente del participante y de la investigadora, es posible que el participante considerara a los personajes como información compartida ya que ambas personas presentes durante la grabación podían ver los dibujos y los personajes del libro.

En la narrativa personal, nueve de los 10 participantes monolingües introducen el personaje principal en posición de sujeto, cuatro con una frase nominal indefinida y cinco con una frase nominal definida. Ambas formas se encuentran en una posición alta en la jerarquía y

por eso son esperadas. Ningún participante opta por una forma baja en la jerarquía ya que no hay discurso previo de la narrativa compartido por los locutores.

5.2.1.1.2 *El mantenimiento del personaje principal en posición de sujeto*

Para la función de mantener el personaje principal en la narración del libro, el 79.7% de las formas usadas por los monolingües son nulas, lo cual es la opción esperada para este personaje y esta función ya que está en foco y una forma más alta en la jerarquía no es necesaria para establecer cohesión. Según Saunders (1999:60), es posible utilizar un pronombre explícito también pero sólo para el propósito de dar énfasis o para clarificar una ambigüedad en la narración. Se observa en los datos que aparte del sujeto nulo, los monolingües usan frases nominales definidas, nombres propios y pronombres explícitos para la función de mantenimiento. Hay 24 casos del uso del pronombre explícito (casi 17%), tres del nombre propio y dos de la frase nominal definida. Después del sujeto nulo, la forma más usada es el pronombre explícito, el cual se encuentra en una posición baja en la jerarquía. El uso de las otras dos categorías, la frase nominal definida y el nombre propio, no es esperado según la jerarquía y de acuerdo con los resultados de Saunders. Sin embargo, se puede explicar el uso de los nombres propios y las frases nominales definidas para la función de mantenimiento usando la explicación de dar énfasis o evitar ambigüedad ya que estas razones pueden extender a otras formas en la jerarquía y no solamente a los pronombres explícitos. El ejemplo que se presenta en (15) muestra que el segundo uso del nombre *Miguelito* para mantener el personaje principal se utiliza para un efecto dramático en la narración del cuento, lo que es una estrategia común en los cuentos de niños.

- (15) **Miguelito**_i (reintro.) ese día estaba con su amigo_j en el juego y \emptyset _{ij} ganaron. Ese día **él**_i (reintro.) ganó. **Miguelito**_i (mant.) estaba tan feliz y \emptyset _i (mant.) brincaba de alegría...

Otro ejemplo de la narración del libro de dibujos proporciona evidencia en el uso de formas explícitas para énfasis. En (16) se observa el uso de la frase nominal definida, *el niño*, para mantener el personaje principal. Por la posición sintáctica del sujeto, después del verbo, se puede concluir que el participante quiere dar énfasis al personaje.

- (16) Por lo que **él**_i (reintro.) intentó y en una de esas **él**_i (mant.) se cayó. Al día – eh – de tanto luchar **el niño**_i (mant.) por fin le dio a la pelota.

En cuanto al mantenimiento del personaje principal en las narrativas personales, como en la narración del libro de dibujos, los participantes monolingües usan un sujeto nulo el 87.5% del tiempo, lo que obedece a las predicciones de la jerarquía. Sin embargo, hay siete casos en que un participante usa un pronombre explícito, lo cual no es necesario pero tampoco diverge de las predicciones de la jerarquía puesto que el pronombre explícito también se encuentra en una posición baja en la jerarquía. Además, hay un caso en que una frase nominal definida se usa para mantener el personaje principal, lo cual se muestra en (17).

- (17) Y cuentan también de que si pones semillitas de mostaza, **ella**_i (reintro.) va a venir y \emptyset _i (mant.) va a tratar de querer agarrarlas porque esas semillitas de mostaza brincan. Entonces ella_i – **la mona**_i (mant.) va querer tratarla de agarrar...

En el ejemplo arriba se puede observar que el personaje principal, se mantiene con una frase nominal definida, *la mona*. *Ella* aparece en posición de sujeto al principio y después de mencionar las *semillitas de mostazo*, el participante decide usar una forma más alta en la jerarquía. Aunque, las semillas no se cuentan como un personaje interviniente, es posible que el

hablante quiere asegurar que no haya confusión en cuanto al sujeto ya que hay un cambio de tema y por eso usa una frase nominal definida. En el ejemplo, se puede observar que el participante empieza a usar un pronombre explícito y después clarifica la forma, lo cual muestra cierta evidencia para esta posible explicación.

5.2.1.1.3 La reintroducción del personaje principal en posición de sujeto

La función de reintroducir el personaje principal muestra mayor variedad en la selección de formas. Se espera observar el uso de formas en medio de la jerarquía, ya que no es necesario usar la misma forma para la introducción pero a veces hay que clarificar explícitamente de quién se está hablando, y en tales casos un pronombre nulo no es apropiado. Los resultados de Saunders muestran el uso del pronombre explícito y nombre propio para esta función para hacer referencia al personaje principal. Los monolingües del presente estudio coinciden en estos resultados hasta cierto punto en su uso de frases nominales definidas, nombres propios y pronombres explícitos, que constituyen el 75% de las formas, en la narración del libro de dibujos. Sin embargo, este grupo también usa pronombres nulos en un 25% de los casos de reintroducción, lo cual no es esperado ya que se puede resultar en confusión y una falta de coherencia. Un ejemplo del uso de un sujeto nulo para reintroducir el personaje principal se encuentra en (18).

- (18) La mamá_i en la mañana, en la noche **le**_j (mant.) dijo_i, **lo**_j (mant.) animó_i y **le**_j (mant.) dijo_i que sí que ella_i; **lo**_j (mant.) apoyaba en el juego y **le**_j (mant.) dio_i las buenas noches a irse a la cama. Al día siguiente \emptyset _j (reintro.) encontró al amigo.

En este ejemplo, el participante está hablando del niño, el personaje principal, y de su mamá. Al principio del enunciado, la mamá está en posición de sujeto y se mantiene en esta posición hasta el uso del sujeto nulo para reintroducir el niño en posición de sujeto. Aunque el contexto de la

narración ayuda en entender la progresión del cuento, una forma más alta en la jerarquía prevendría cualquier confusión o falta de cohesión en la narración. Es posible que la presencia de información compartida y el contexto proporciona suficiente información en la mente del narrador que resulta en el uso de un sujeto nulo como aceptable. Para confirmar esta explicación, es necesario analizar y comparar el uso de formas en la narración libre donde el narrador y el interlocutor no comparten información conocida.

Para la función de reintroducir el personaje principal en la narrativa personal, los participantes monolingües usan pronombres explícitos en el 58.1% de los casos y frases nominales definidas en el 35.5% de los casos. Ambas formas son esperadas según la jerarquía. Además, hay un caso del uso de una frase nominal indefinida, el cual se encuentra en la posición más alta en la jerarquía pero todavía concuerde con las predicciones de la jerarquía ya que el participante usa la misma forma para introducir ese personaje. Sin embargo, según Saunders (1999:91), no es apropiado usar una frase nominal indefinida para reintroducir ya que presupone una falta total de información por parte del oyente. En cuanto al uso de sujetos nulos, hay sólo un caso en las narrativas personales, menos que en la narración del libro de dibujos pero todavía no esperado. Un ejemplo de un pronombre nulo funcionando para reintroducir el personaje principal se muestra en (19).

- (19) **la carreta nagua_i** (reintro.) se va acercando por lo que toda la gente_j se esconde porque le_j da miedo. Siempre \emptyset _i (reintro.) sale a esa misma hora...

Se observa en el ejemplo arriba que el participante usa un sujeto nulo para reintroducir el personaje principal, en este caso *la carreta nagua*. Esta narrativa se trata de una leyenda muy famosa en Nicaragua. Es posible que no se usa un sujeto explícito en este caso porque el contexto del cuento clarifica de que está refiriéndose.

En resumen, los monolingües siguen las reglas para la jerarquía en la introducción y el mantenimiento del personaje principal. Cuando mantienen este personaje a veces incorporan formas no esperadas que se encuentran más altas en la jerarquía y esto es para dar énfasis, para un efecto más dramático, o para evitar ambigüedad. En cuanto a las reintroducciones, se nota una diferencia entre las dos narraciones. En la narración del libro de dibujos los interlocutores comparten información sobre los personajes y sus acciones, lo cual resulta en un uso más elevado de sujetos nulos para reintroducir el personaje principal. Los dos saben que el cuento se trata del niño que quiere aprender a jugar al béisbol y por lo tanto, no es necesario referirse a él con una forma explícita. En la ausencia de una forma explícita, el interlocutor se supone que el narrador está hablando del niño y no de los otros personajes.

5.2.1.2 Los bilingües

Los participantes bilingües, introducen, mantienen y reintroducen el personaje principal de la narración del libro de dibujos de una manera muy parecida a la de los monolingües con algunas diferencias que se señalarán en las siguientes secciones.

Tabla 6. Personaje principal en posición de sujeto (los bilingües)

		Frase nominal indefinida	Frase nominal definida	Nombre propio	Pronombre explícito	Pronombre nulo	Total
Libro de dibujos	Introducir	4 (40%)	5 (50%)	1 (10%)	-	-	10
	Mantener	-	16 (13.4%)	4 (3.4%)	13 (10.9%)	86 (72.3%)	119
	Reintro.	6 (9.8%)	21 (34.4%)	14 (23%)	10 (16.4%)	10 (16.4%)	61
Narrativa personal	Introducir	4 (44.45%)	4 (44.45%)	1 (11.1%)	-	-	9
	Mantener	-	11 (8.7%)	9 (7.1%)	20 (15.9%)	86 (68.3%)	126
	Reintro.	1 (0.9%)	40 (39.6%)	30 (29.7%)	15 (14.9%)	15 (14.9%)	101
Total							426

5.2.1.2.1 La introducción del personaje principal en posición de sujeto

Para introducir el personaje principal, cuatro de los 10 participantes bilingües usan una frase nominal indefinida, cinco usan una frase nominal definida y una persona usa un nombre propio. Estas son las formas esperadas para una introducción y por eso no divergen de las predicciones de la jerarquía.

Las formas usadas para la introducción del personaje principal en las narrativas personales de los bilingües son muy parecidas a las formas usadas en la narración del libro. Los participantes usan una frase nominal indefinida cuatro veces, una frase nominal definida cuatro veces y un nombre propio una vez.

5.2.1.2.2 El mantenimiento del personaje principal en posición de sujeto

En cuanto a la función de mantener el personaje principal en el libro de dibujos, la mayoría del grupo de bilingües usa un sujeto nulo, en un 72.3% de los casos. Además, usan un pronombre explícito el 10.9% del tiempo. Estas dos categorías se corresponden con los resultados de los monolingües en la narración del libro de dibujos y con los resultados de Saunders. Sin embargo, donde los dos grupos se divergen es en el uso de las frases nominales definidas. Esta forma es la segunda más común usada por los bilingües para mantener el personaje principal del libro. En dieciséis ocasiones (el 13.4% de los casos) un participante mantiene el personaje con una frase nominal definida. Esto sólo ocurre dos veces con los monolingües, un mero 1.4% del tiempo. El uso de esta forma para la función de mantener el personaje principal no es esperado porque la frase nominal definida se encuentra muy alta en la jerarquía y no es necesaria para mantener la cohesión o coherencia en la narración. Un ejemplo de uno de los participantes bilingües se encuentra en (20).

(20) Y **el niño_i** (reintro.) fue a batear y \emptyset_i (mant.) no pudo y de nuevo le \emptyset_i (mant.) dio y allí sí \emptyset_i (mant.) pudo batear y \emptyset_i (mant.) ganó. Y **el niño_i** (mant.) estaba muy feliz...

En el ejemplo (20) arriba, el niño, el personaje principal del libro de dibujos, es reintroducido con una frase nominal definida. Después se mantiene con tres casos de un sujeto nulo y al final con una frase nominal definida de nuevo, aunque ningún otro personaje ha intervenido en la narración. Además, el uso de la frase nominal definida no parece evitar ninguna ambigüedad ya que otro personaje no está presente en el enunciado. Puede ser que los bilingües repitan una frase nominal definida para un efecto dramático como los monolingües, pero estos últimos lo hacen más con un nombre propio. El uso elevado de frases nominales definidas para mantener el personaje principal es un comportamiento más parecido a lo de los hablantes principiantes e intermedios de español como L2 donde hay un sobre uso de formas explícitas en contextos que favorecen el uso de un nulo (Saunders, 1999; Lozano 2006; Panagiota y Bel 2006; Blackwell y Quesada 2012).

En cuanto al mantenimiento del personaje principal en la narrativa personal, los bilingües usan un sujeto nulo el 68.3% del tiempo y un pronombre explícito el 15.9% del tiempo. Además, usan un nombre propio en nueve ocasiones (7.1%) y una frase nominal definida en 11 ocasiones (8.7%). El uso de un pronombre explícito o nulo es esperado ya que se encuentran abajo en la jerarquía; sin embargo, el uso de un nombre propio y especialmente una frase nominal definida no coincide con las predicciones de la jerarquía. Otra vez, tal vez el uso del nombre propio refleje un uso dramático para enfatizar el papel principal del personaje en la narrativa como lo hacen los monolingües, pero el sobreuso de frases nominales definidas concuerda más con las pautas encontradas en los estudios de aprendientes de español como L2.

En (21) se muestra un ejemplo del uso de un nombre propio para mantener el personaje principal, *Quebero*, en posición de sujeto. En (22) se usa una frase nominal definida para mantener el personaje principal, en este caso *el hombre*.

(21) **Quebero_i** (reintro.) estaba enamorado de la princesa pero **Quebero_i** (mant.) era un muchacho muy humilde, la cual que nadie quería casarse con **Quebero_i** (mant.).

(22) Y **el hombre_i** (reintro.) le_j dijo que no. Y **el hombre_i** (mant.) estaba viendo cuando mató_j al niño.

En cuanto a los resultados de los aprendices en el estudio de Saunders, el uso de pronombres nulos el 80% del tiempo se considera evidencia de la adquisición del español como L2, con todos los aprendices avanzados usándolos con una frecuencia por encima de esta cifra. Si se sigue esta teoría, los bilingües no se han adquirido este componente del sistema de sujetos en español.

5.2.1.2.3 La reintroducción del personaje principal en posición de sujeto

Las formas usadas por los bilingües para reintroducir el personaje principal varían mucho en la narración del libro de dibujos. Las formas más comunes son las frases nominales definidas (el 34.4%) y los nombres propios (el 23%), lo cual es esperado ya que estas formas se encuentran en medio de la jerarquía. Además, se usa el sujeto nulo el 16.4% del tiempo para reintroducir el personaje principal, una semejanza con el grupo de control.

(23) El amigo_i, que es Willy_i, que **le_j** (mant.) ayude_i, pues, para practicar mejor, y así ganar. Podemos ver en la octava que ya **Ø_j** (reintro.) está coordinando con Willy_i...

Se puede observar en (23) que el personaje principal aparece en posición de objeto, con el personaje secundario, Willy, en posición de sujeto. Después, el participante hace una

reintroducción del personaje principal con un sujeto nulo. Parece que, igual que los monolingües, los bilingües están conscientes que hay la información compartida entre los interlocutores con la presencia del libro de dibujos durante la grabación y por lo tanto, el uso del pronombre nulo es apropiado. Además, el cuento se trata del personaje principal quien siempre es el enfoque de la narración.

Un resultado divergente entre los grupos de participantes en la narración del libro de dibujos se observa en el uso de una frase nominal indefinida por parte de los bilingües. Hay seis casos donde el participante reintroduce el personaje principal con esta forma. En cambio, ninguno de los monolingües usa esta forma para la reintroducción del personaje principal en la narración del libro de dibujos. El uso de una frase nominal indefinida por parte del grupo de bilingües no diverge de las predicciones de la jerarquía porque los participantes que la usan para reintroducir también la usan para introducir el mismo personaje; sin embargo, no es apropiada según Saunders. En (24) el hablante usa la frase nominal indefinida, *su hijo*, para reintroducir el personaje principal. Para introducir este personaje, el mismo participante utiliza otra frase nominal indefinida, *un niño*. El uso de una forma de la misma posición en la jerarquía para introducir y luego reintroducir no se espera pero en este caso las dos formas son diferentes con respecto al artículo que contienen aunque las dos se categorizan como frases nominales indefinidas.

(24) Y la mamá_i fue en el cuarto y **le**_j (mant.) \emptyset _i estaba consolando que sí podía batear **su hijo**_j (reintro).

La reintroducción del personaje principal en las narrativas personales muestra mucha variedad también, igual que la otra tarea, con los nombres propios y las frases nominales definidas como las formas más usadas, el 29.7% y el 39.6% respectivamente. Además, como en

la narración del libro, hay varios casos de un sujeto nulo usado para reintroducir el personaje principal, lo cual nunca ocurre en los resultados de los monolingües ni los aprendices del estudio de Saunders. En la narrativa personal hay 15 casos mientras en la narración del libro hay 10. Si la explicación de este fenómeno tiene que ver con la información compartida, debe haber menos casos en la narrativa personal ya que esta información compartida no existe entre los interlocutores. Sin embargo, el ejemplo en (25) puede proporcionar otra explicación.

(25) ...**el prudente**_i; (reintro.) pues empezó a caminar un viaje largo. El lunático_j dice
“Yo voy contigo.” Pues, Ø_i (reintro.) dejó también pues que vaya_j con **él**_i (mant.).

Se observa en (25) que aunque hay un personaje que interviene, *el prudente*, el personaje principal en esta narrativa, es reintroducido con un sujeto nulo. Este ejemplo se puede explicar por la presencia de diálogo. El presente análisis no toma en cuenta lo que se dice en el habla directa pero sí se analizan los casos que describen los personajes hablando. Parece que en muchos casos donde hay un diálogo entre los personajes, se hacen reintroducciones con sujetos nulos cuando el contexto aclara quién es el sujeto de la oración.

En resumen, las introducciones que hacen los bilingües siguen lo esperado según las predicciones de la jerarquía y coinciden con los resultados de Saunders. Sin embargo, una pauta que aparece en los resultados muestra que los bilingües tienden a usar formas que se encuentran más altas en la jerarquía para la función de mantener cuando no sean necesarias. Estas formas a veces reducen la cohesión de la narración porque crean repetición a referirse al mismo personaje innecesariamente. En cambio, los mismos participantes usan formas bajas en la jerarquía para reintroducciones. Es decir, producen sujetos nulos para la función de reintroducir más frecuentemente que los monolingües, particularmente en la narrativa personal donde no hay información compartida para ayudar a entender la progresión de la narración.

5.2.2 El personaje principal en posición de objeto

5.2.2.1 Los monolingües

En los datos ninguno de los participantes introduce el personaje principal en posición de objeto para la narración del libro, ya que representa el papel más importante en la narración. Sin embargo, hay un caso de introducción en la narrativa personal. Para el mantenimiento, los monolingües suelen usar pronombres explícitos, la forma que se encuentra en la posición más baja, en el 99% de los casos. Como en posición de sujeto, la función de reintroducir provoca una dispersión más variada para el personaje principal. Tabla 7 resume la distribución de formas para referirse al personaje principal en posición de objeto.

Tabla 7. Personaje principal en posición de objeto (los monolingües)

		Frase nominal indefinida	Frase nominal definida	Nombre propio	Pronombre explícito	Total
Libro de dibujos	Introducir	-	-	-	-	0
	Mantener	-	1 (1%)	-	98 (99%)	99
	Reintro.	2 (50%)	-	2 (50%)	-	4
Narrativa personal	Introducir	1 (100%)	-	-	-	1
	Mantener	-	-	-	32 (100%)	32
	Reintro.	5 (41.7%)	6 (50%)	-	1 (8.3%)	12
Total					148	

5.2.2.1.1 La introducción del personaje principal en posición de objeto

En cuanto a la narración del libro, ningún participante en el grupo de monolingües introduce el personaje principal en posición de objeto, lo cual se espera ya que es el personaje más importante del cuento. Sin embargo, los resultados para la narrativa personal muestran que

un participante del grupo usa una frase nominal indefinida para introducir el personaje principal en posición de objeto de una preposición, lo cual se muestra en (26).

- (26) En esta leyenda se trata de **una mona**_i (intro.) pero que \emptyset _i (mant.) se convierte en las noches.

5.2.2.1.2 El mantenimiento del personaje principal en posición de objeto

En cuanto al mantenimiento del personaje principal en posición de objeto, esta función ocurre 99 veces en la narración del libro, una vez con una frase nominal definida y con el resto de los 98 casos representados por un pronombre explícito. Como esta categoría representa la posición más baja en la jerarquía, es la forma que se espera con la función de mantener un personaje en posición de objeto, así que en la narrativa personal, los monolingües utilizan los pronombres explícitos el 100% del tiempo para el mantenimiento del personaje principal de acuerdo con las predicciones de la jerarquía de Saunders.

5.2.2.1.3 La reintroducción del personaje principal en posición de objeto

Finalmente, sólo ocurre cuatro ejemplos de reintroducción en posición de objeto en la narración del libro: dos son nombres propios y dos son frases nominales indefinidas. El uso de una frase nominal indefinida no es esperado ya que es la forma que se encuentra en una posición más alta en la jerarquía; sin embargo, en los dos casos donde aparecen en los datos elicitados con el libro de dibujos, el participante utiliza una forma posesiva, la cual se categoriza como indefinida según Saunders. Un ejemplo de este uso se muestra en (27).

- (27) Pedro_i felicitó a **su amigo**_j (reintro.) porque \emptyset _j (mant.) había aprendido a jugar muy bien béisbol.

Para reintroducir el personaje principal en la narrativa personal, los resultados muestran que los participantes usan una frase nominal indefinida cinco veces y una frase nominal definida

seis veces. Igual que en la narración del libro de dibujos, el uso de una frase nominal indefinida siempre ocurre con una forma posesiva. Además, hay un ejemplo donde se usa un pronombre explícito, el cual se muestra en (28).

(28) Porque si las ceguas; lo_j tocaban a $él_j$ (mant.) y dice que $Ø_j$ (mant.) quedaba como
– como dundo.

El ejemplo en (28) muestra que el uso del clítico doble, el objeto directo *lo* con el pronombre *él*, funciona para enfatizar y reintroducir el personaje principal, lo cual se sabe por el sujeto nulo que sigue.

Para resumir, los monolingües sólo introducen un personaje principal una vez en posición de objeto, mientras lo mantienen varias veces pero casi exclusivamente con un pronombre explícito. En cuanto a la reintroducción, se utiliza todas las formas menos los pronombres explícitos ya que estas formas se encuentran en la posición más baja de la jerarquía, entre las formas usadas para el mantenimiento del referente.

5.2.2.2 Los bilingües

Igual de los monolingües, ninguno de los bilingües introduce el personaje principal en posición de objeto en la narración del libro de dibujos; sin embargo, hay un caso de introducción en la narrativa personal. Para mantener el personaje principal, los participantes bilingües muestran una dispersión más variada que los monolingües en la narración del libro de dibujos; sólo utilizan un pronombre explícito en el 76.9% de los casos para mantener en posición de objeto. Como se ha visto en posición de sujeto, los bilingües suelen usar una variedad de formas para la reintroducción. Tabla 8 resume la distribución de formas para referirse al personaje principal en posición de objeto.

Tabla 8. Personaje principal en posición de objeto (los bilingües)

		Frase nominal indefinida	Frase nominal definida	Nombre propio	Pronombre explícito	Total
Libro de dibujos	Introducir	-	-	-	-	0
	Mantener	-	2 (5.1%)	7 (18%)	30 (76.9%)	39
	Reintro.	7 (38.9%)	6 (33.3%)	5 (27.8%)	-	18
Narrativa personal	Introducir	1 (100%)	-	-	-	1
	Mantener	-	-	1 (1.2%)	54 (98.2%)	55
	Reintro.	5 (17.2%)	7 (24.1%)	17 (58.7%)	-	29
Total						142

5.2.2.2.1 La introducción del personaje principal en posición de objeto

En la narración del libro de dibujos por parte de los bilingües, no se introduce el personaje principal en posición de objeto, igual que los monolingües. En cuanto a la narrativa personal, como en las narraciones de los monolingües, hay un caso donde el participante introduce el personaje principal en posición de objeto usando una frase nominal indefinida. No es muy común ver una introducción en posición de objeto con un personaje tan importante pero tampoco es una divergencia de las predicciones de la jerarquía. El caso de esta introducción en posición de objeto se muestra en (29).

- (29) Una vez una abuelita tenía **un nieto_i** (intro.), único **nieto_i** (mant.), llamado **Quebero_i** (mant.).

5.2.2.2.2 El mantenimiento del personaje principal en posición de objeto

Los resultados para la función de mantener el personaje principal se difieren entre los dos grupos. Aunque los bilingües usan los pronombres explícitos la mayoría del tiempo, como los

monolingües, en 30 de los 39 casos, para el mantenimiento del personaje principal en posición de objeto, también utilizan un nombre propio siete veces y una frase nominal definida dos veces.

Estas dos formas se encuentran más alta en la jerarquía y no son necesarias.

- (30) Ya que perdieron el equipo de **Bobby_i** (mant.). Los amigos de **Bobby_i** (mant.) comenzaron a burlarse de **Bobby_i** (mant.).

En el ejemplo (30) se observa que el participante bilingüe mantiene el personaje principal, *Bobby*, en posición de objeto usando un nombre propio varias veces, lo cual es redundante y rompe con la cohesión, una característica de nuevo de los aprendientes principiantes e intermedios de español como L2 en el estudio de Saunders. A cambio, en la narrativa personal para mantener el personaje principal, los bilingües usan pronombres explícitos, 54 de los 55 casos (98.2%) y sólo una vez un nombre propio.

5.2.2.2.3 La reintroducción del personaje principal en posición de objeto

Los resultados de la función de reintroducir en la narración del libro y la narrativa personal, muestran el uso de las formas de las tres categorías más altas: frase nominal indefinida, frase nominal definida y nombre propio. Esto coincide con los resultados de los monolingües. Como se menciona arriba, el uso de una frase nominal indefinida no se espera para una reintroducción ya que es la forma que se encuentra en una posición más alta en la jerarquía. Sin embargo, el uso de esta forma siempre ocurre con una forma posesiva. Abajo se proporciona un ejemplo que viene de la narración del libro de dibujos y un ejemplo que viene de la narrativa personal, (31) y (32) respectivamente.

- (31) Y aquí que se nota que la mamá está felicitando a **su hijo** (reintro.).

- (32) Entonces dice el lunático_i, como él_i es loco, primero dice_i a **su hermano** (reintro.)
“Hermano, vamos a hacer un trato,” dice_i.

En conclusión, no es común introducir el personaje principal en posición de objeto pero sólo ocurre en uno de los casos. Para mantenerlo, un pronombre explícito es la forma esperada pero también se puede pronosticar el uso de una frase nominal definida o un nombre propio. Sin embargo, los bilingües tienden a usar formas más altas también y en general usan más variedad que los monolingües en la selección de formas para mantener el personaje principal. Para reintroducir, las categorías que menos se suelen usar son los pronombres explícitos; e igual que los participantes monolingües, utilizan frases nominales indefinidas en varias ocasiones aunque no se esperan.

5.3 La expresión del personaje secundario

El personaje secundario en la narración del libro es el amigo del niño principal. A veces los participantes bilingües le ponen un nombre y a veces sólo se refieren a él como un amigo. En la narrativa personal, los participantes incluyen una variedad de personas para este papel.

5.3.1 Posición de sujeto

5.3.1.1 Los monolingües

En general, los hablantes monolingües se refieren al personaje secundario en posición de sujeto mucho menos que al personaje principal, en las dos narraciones en un total de 120 ocasiones (versus 309 ocasiones para el personaje principal). Introducen el personaje secundario en posición de sujeto en menos ocasiones también. Además, muestran una dispersión variada de formas para la función de mantener y reintroducir. Se puede observar la distribución de formas en Tabla 9.

Tabla 9. Personaje secundario en posición de sujeto (los monolingües)

		Frase nominal indefinida	Frase nominal definida	Nombre propio	Pronombre explícito	Pronombre nulo	Total
Libro de dibujos	Introducir	3 (100%)	-	-	-	-	3
	Mantener	-	2 (9.5%)	-	1 (4.8%)	18 (85.7%)	21
	Reintro.	6 (26.1%)	5 (21.7%)	10 (43.5%)	2 (8.7%)	-	23
Narrativa personal	Introducir	1 (16.7%)	5 (83.3%)	-	-	-	6
	Mantener	-	4 (8.7%)	-	3 (6.5%)	39 (84.8%)	46
	Reintro.	3 (14.3%)	11 (52.4%)	4 (19%)	3 (14.3%)	-	21
Total							120

5.3.1.1.1 La introducción del personaje secundario en posición de sujeto

La introducción del personaje secundario en posición de sujeto por parte de los monolingües ocurre menos que con el personaje principal. Además, uno de los participantes no incluye el personaje secundario en ninguna posición. En cada una de las narraciones, sólo una porción de los participantes monolingües hacen la introducción en posición de sujeto, tres de los 10 para la narración del libro y seis de los 10 para la narrativa personal. Este resultado no es tan sorprendente ya que el personaje secundario no ocupa un papel tan importante en el cuento; sin embargo, Saunders no observa la misma ocurrencia. Para la narración del libro, las tres introducciones se hacen con una frase nominal indefinida. Para la narrativa personal una introducción se hace con una frase nominal indefinida y cinco con una frase nominal definida. En sus resultados, los participantes de Saunders usan una frase nominal indefinida, una frase nominal definida y un nombre propio para introducir el personaje secundario, con una frase nominal indefinida usada la mayoría del tiempo.

5.3.1.1.2 El mantenimiento del personaje secundario en posición de sujeto

En cuanto al mantenimiento del personaje secundario en la narración del libro de dibujos, el 85.7% de los casos son nulos. Además, hay dos ocasiones donde el participante usa una frase nominal definida y una ocasión donde se usa un pronombre explícito. Ya que la frase nominal definida se queda en una posición alta en la jerarquía, no se espera su uso para mantener.

- (33) **El amigo_i** (reintro.) le_j dio un bate en el que el campo y le_j Ø_i (mant.) dijo que ese era el de él_j y que le_j Ø_i (mant.) iba explicar cómo se jugaba. Aquí **el amigo_i** (mant.) le_j dijo como se podía poner...

En el ejemplo de (33), el hablante repite la frase nominal definida en la segunda parte aunque todavía está en posición de sujeto. Una posible explicación para el uso de una frase nominal definida es porque el hablante está hablando de dos dibujos diferentes y por eso reintroduce el personaje. La presencia del adjetivo *aquí* muestra que el participante está señalando a otra parte del libro. Los resultados para la narrativa personal son casi iguales. Sin embargo, los casos de las frases nominales definidas no se pueden explicar por la presencia de dibujos ya que es un cuento de la memoria; sin embargo, en los datos de Saunders, los participantes también utilizan las frases nominales definidas para mantener el personaje secundario. Ella surge que la fuerte tendencia de usar un sujeto nulo para mantenimiento sólo ocurre con el personaje principal y menos con personajes menos salientes (Saunders 1999:99).

5.3.1.1.3 *La reintroducción del personaje secundario en posición de sujeto*

Las formas usadas para la reintroducción del personaje secundario en ambas narraciones ocurren con una variedad de formas, incluso un gran uso de frases nominales indefinidas, lo cual no se observa en los resultados de Saunders. Este hallazgo tal vez se debe a la categorización de casos con un pronombre posesivo. Todos los casos de reintroducción con una frase nominal indefinida contiene el pronombre *su*. Un ejemplo de los datos se encuentra abajo en (34).

- (34) El niño_i se fue a jugar un partido pero estaba_i muy preocupado. **Su amigo Mario** (reintro.) le_i dijo de que no se preocupara_i que todo le_i iba a salir bien.

En resumen, los monolingües introducen el personaje secundario menos en posición de sujeto en comparación con el personaje principal. Además, se mantiene con una frase nominal definida más frecuentemente. Estos dos hallazgos muestran el papel menos importante que tiene este personaje en la narración. Los monolingües hacen reintroducciones con una frase nominal indefinida más que los participantes de Saunders pero ambos utilizan una variedad de formas.

5.3.1.2 Los bilingües

Los hablantes bilingües, igual que los monolingües, se refieren al personaje secundario en posición de sujeto mucho menos que el personaje principal, en las dos narraciones en un total de 210 ocasiones (versus 426 ocasiones para el personaje principal). Introducen el personaje secundario en posición de sujeto en menos ocasiones y usan una variedad de formas para mantener y reintroducir. Se puede observar la distribución de formas en Tabla 10.

Tabla 10. Personaje secundario en posición de sujeto (los bilingües)

		Frase nominal indefinida	Frase nominal definida	Nombre propio	Pronombre explícito	Pronombre nulo	Total
Libro de dibujos	Introducir	2 (25%)	6 (75%)	-	-	-	8
	Mantener	-	1 (9.1%)	-	-	10 (90.9%)	11
	Reintro.	3 (16.7%)	8 (44.4%)	1 (5.55%)	1 (5.55%)	5 (27.8%)	18
Narrativa personal	Introducir	2 (40%)	3 (60%)	-	-	-	5
	Mantener	-	7 (8.1%)	-	11 (12.8%)	68 (79.1%)	86
	Reintro.	-	68 (83%)	-	2 (2.4%)	12 (14.6%)	82
Total							210

5.3.1.2.1 La introducción del personaje secundario en posición de sujeto

Las introducciones de los personajes secundarios por parte de los bilingües son parecidas a las de los monolingües. Sin embargo, los bilingües suelen introducir en posición de sujeto en más ocasiones para el libro de dibujos, en que ocho de los participantes introducen el personaje secundario en posición de sujeto. En cambio, en la narrativa personal, sólo cinco participantes introducen el personaje secundario en posición de sujeto. En ambas narraciones las dos formas que se usan son la frase nominal indefinida y la frase nominal definida.

5.3.1.2.2 El mantenimiento del personaje secundario en posición de sujeto

Para mantener el personaje secundario en la narración del libro de dibujos, los bilingües usan un sujeto nulo el 90.0% del tiempo, 10 de los 11 casos, y una frase nominal definida en una ocasión. En la narrativa personal, el 79.1% de los casos son nulos, con el 12.8% de los casos en forma de pronombre explícito. Además, en el 8.1% de los casos, siete ejemplos, el participante utiliza una frase nominal definida. Estos resultados coinciden con los de los monolingües en las categorías que utilizan.

5.3.1.2.3 La reintroducción del personaje secundario en posición de sujeto

En cuanto a la reintroducción del personaje secundario, los participantes bilingües en ambas narraciones utilizan todas las categorías, con la mayoría de los casos como frase nominal definida. Una diferencia entre los resultados de los monolingües y los bilingües que se encuentra es en el uso de los sujetos nulos para reintroducir el personaje secundario. Mientras esto ocurre sólo una vez en los resultados de los monolingües, ocurre 17 veces en los resultados de los bilingües, cinco en la narración del libro de dibujos y 12 en la narrativa personal. Aunque la jerarquía no pronostica el uso de pronombres nulos para la reintroducción de personajes, no es una divergencia de las predicciones de la jerarquía ya que los hablantes no seleccionan una

forma más alta en la jerarquía para reintroducir el personaje que para introducirlo. Sin embargo, la mayoría de los usos del pronombre nulo ocurre en la narrativa personal y no se puede explicar por la presencia de información conocida. Sin embargo, unos casos se explican por la presencia de habla directa, como el ejemplo en (35).

(35) Y el hombre_i le_j (mant.) dijo ‘Pero tú no eres humano, tú no eres una mujer’.

“**Pero sí, estoy enamorada de ti**”. Y al hombre_i le_i Ø_j (reintro.) secuestró...

En este ejemplo, el segundo enunciado entre comías es por parte del personaje secundario, el cual parece funcionar como una reintroducción, resultando en un sujeto nulo después. Aunque se entiende a quien se refiere el pronombre nulo por el contexto, el uso de un sujeto explícito sería más claro. Otros estudios previos (Montrul 2004; Paradis y Navarro 2003; Rothman e Iverson 2007) han observado este mismo fenómeno en que los aprendices tienden a utilizar pronombres nulos donde pragmáticamente no se esperan.

En resumen, los bilingües introducen el personaje secundario en posición de sujeto menos que el personaje principal. Para mantener este personaje, se usa un sujeto nulo la mayoría del tiempo, igual que los monolingües. Finalmente, para hacer una reintroducción, el grupo bilingüe utiliza una variedad de formas, con un gran número de sujetos nulos, lo cual no se espera según las reglas de la jerarquía anafórica pero que sí se ha encontrado en estudios previos.

5.3.2 Posición de objeto

5.3.2.1 Los monolingües

Como en la posición de sujeto, en posición de objeto los monolingües se refieren al personaje secundario en las dos narraciones menos que el personaje principal en un total de sólo 30 ocasiones (versus 148 ocasiones para el personaje principal). Véase Tabla 11 para la distribución de formas.

Tabla 11. Personaje secundario en posición de objeto (los monolingües)

		Frase nominal indefinida	Frase nominal definida	Nombre propio	Pronombre explícito	Total
Libro de dibujos	Introducir	6 (100%)	-	-	-	0
	Mantener	-	-	-	1 (100%)	1
	Reintro.	3 (75%)	1 (25%)	-	-	4
Narrativa personal	Introducir	1 (33.3%)	2 (66.7%)	-	-	3
	Mantener	-	-	-	19 (100%)	19
	Reintro.	1 (33.3%)	2 (66.7%)	-	-	3
Total						30

5.3.2.1.1 La introducción del personaje principal en posición de objeto

Para el personaje secundario en la narración del libro, hay seis casos donde los participantes monolingües hacen la introducción en posición de objeto, todos con una frase nominal indefinida. En la narrativa personal, los monolingües introducen el personaje secundario en tres ocasiones, una vez con una frase nominal indefinida y dos con una frase nominal definida.

5.3.2.1.2 El mantenimiento del personaje principal en posición de objeto

Para mantener este personaje, se utiliza un pronombre explícito una vez en la narración del libro de dibujos. En cambio, los participantes monolingües usan sólo los pronombres explícitos, en 19 ocasiones, para mantener el personaje secundario en la narrativa personal. Estos resultados son esperados ya que el pronombre explícito representa la forma más baja en la jerarquía en posición de objeto.

5.3.2.1.3 La reintroducción del personaje secundario en posición de objeto

Para reintroducir el personaje secundario, los participantes monolingües usan frases nominales indefinidas y frases nominales definidas en ambas narraciones. Como se ha visto en los datos de los monolingües para el personaje principal, todos los usos de una frase nominal indefinida, la cual no se espera, contienen un pronombre posesivo. Otro ejemplo de esto se encuentra en (36).

(36) Miguelito_i ese día estaba con **su amigo**_j (reintro.) en el juego y ganaron_{i j}.

En el análisis del personaje secundario en posición de objeto, no hay muchos ejemplos para examinar pero los que salen de las dos narraciones, los participantes siguen la jerarquía.

5.3.2.2 Los bilingües

Como en la posición de sujeto, e igual que los datos de los monolingües, en posición de objeto los bilingües se refieren al personaje secundario en las dos narraciones menos que el personaje principal en un total de sólo 67 ocasiones (versus 142 ocasiones para el personaje principal). Véase Tabla 12 para la distribución de formas.

Tabla 12. Personaje secundario en posición de objeto (los bilingües)

		Frase nominal indefinida	Frase nominal definida	Nombre propio	Pronombre explícito	Total
Libro de dibujos	Introducir	2 (100%)	-	-	-	2
	Mantener	-	-	-	2 (100%)	2
	Reintro.	7 (53.8%)	4 (30.8%)	2 (15.4%)	-	13
Narrativa personal	Introducir	3 (60%)	2 (40%)	-	-	5
	Mantener	-	-	-	20 (100%)	20
	Reintro.	4 (16%)	21 (84%)	-	-	25
Total						67

5.3.2.2.1 La introducción del personaje secundario en posición de objeto

Los bilingües introducen el personaje secundario dos veces usando una frase nominal indefinida en la narración del libro. En la narrativa personal, hay dos casos de una frase nominal indefinida y tres casos de una frase nominal definida.

5.3.2.2.2 El mantenimiento del personaje secundario en posición de objeto

Para mantener este personaje en posición de objeto en las dos narraciones, sólo se utilizan pronombres explícitos, la categoría más baja en la jerarquía.

5.3.2.2.3 La reintroducción del personaje secundario en posición de objeto

En cuanto a la reintroducción, los bilingües usan frases nominales indefinidas, frases nominales definidas y nombres propios. En cambio, en la narrativa personal, los participantes bilingües sólo usan las frases nominales indefinidas y las frases nominales definidas. Como con los datos de los monolingües, no hay muchos casos para analizar pero los que figuran en los resultados parecen seguir la jerarquía anafórica.

5.4 Expresión de personaje terciario

En la narración del libro, el personaje terciario es la mamá del niño principal. Como el personaje menos prominente en la narración, no hay muchos casos de reintroducción y de mantenimiento. Por lo tanto, se espera que se va a referir a este personaje con una forma más alta en la jerarquía. En cuanto a la narrativa personal, los personajes principales varían; además, algunas participantes bilingües sólo incluyen dos personajes y por lo tanto no hay un personaje terciario.

5.4.1 Posición de sujeto

5.4.1.1 Los monolingües

En general, los hablantes monolingües se refieren al personaje terciario en posición de sujeto en las dos narraciones aun menos que el personaje secundario y en un total de 59

ocasiones (versus 120 ocasiones para el personaje secundario y 309 ocasiones para el personaje principal). Se puede observar la distribución de formas en Tabla 13.

Tabla 13. Personaje terciario en posición de sujeto (los monolingües)

		Frase nominal indefinida	Frase nominal definida	Nombre propio	Pronombre explícito	Pronombre nulo	Total
Libro de dibujos	Introducir	6 (75%)	1 (12.5%)	1 (12.5%)	-	-	8
	Mantener	1 (6.7%)	-	-	1 (6.7%)	13 (86.6%)	15
	Reintro.	13 (81.3%)	3 (18.7%)	-	-	-	16
Narrativa personal	Introducir	-	3 (100%)	-	-	-	3
	Mantener	-	-	-	-	10 (100%)	10
	Reintro.	1 (14.3%)	3 (42.8%)	-	1 (14.3%)	2 (28.6%)	7
Total						59	

5.4.1.1.1 La introducción del personaje terciario en posición de sujeto

En posición de sujeto, los participantes monolingües introducen el personaje terciario en la narración del libro de dibujos ocho veces, seis frases nominales indefinidas, una frase nominal definida y un nombre propio. La mayoría de los monolingües usan *su mamá* como introducción pero hay un caso de *la mamá* y un caso de *mami*. En la narrativa personal, sólo hay tres participantes que introducen el personaje en posición de sujeto. En esta tarea, sólo la mitad de los monolingües incluyen tres personajes.

5.4.1.1.2 El mantenimiento del personaje terciario en posición de sujeto

Para mantener el personaje terciario en la narración del libro, el 86.6% de los casos son nulos, con un caso de un pronombre explícito y un caso de una frase nominal indefinida. El ejemplo del último caso se encuentra con (37).

(37) ...**su mamá_i**; (reintro.) estaba cocinando y **su mamá_i**; (mant.) vio que él_j estaba triste...

Se observa arriba que la repetición de la frase nominal indefinida *su mamá*, no es necesaria pero tampoco crea ambigüedad en la narración. En la narrativa personal, los participantes sólo mantienen el personaje terciario con un pronombre nulo, la forma más baja en la jerarquía.

5.4.1.1.3 *La reintroducción del personaje terciario en posición de sujeto*

Para reintroducir el personaje terciario en la narración del libro, los monolingües usan una frase nominal indefinida 13 veces y una frase nominal definida tres veces. Todas las frases nominales indefinidas contienen el pronombre posesivo *su*. Como se observa en los datos de los otros personajes, esta estructura muchas veces parece ser no esperada según Saunders pero tal vez se requiere una nueva categorización para mejor reflejar las intenciones de los hablantes. Un ejemplo del uso de una frase nominal indefinida para reintroducir se encuentra en (38).

(38) Entonces el niño Juan_i se fue muy triste a su casa y le dijo_i a **su mamá_j**; (intro.) que él_i era muy malo jugando béisbol, bateando. Se fue_i a bañar. Lloraba_i desesperado. Al día siguiente **su mamá_j**; (reintro.) le_i dio los buenos días y le_i Ø_j; (mant.) deseó suerte en su siguiente juego.

La reintroducción del personaje terciario por parte de los monolingües en la narrativa personal contiene una variedad de formas incluso una frase nominal indefinida, tres frases nominales definidas, un pronombre explícito y dos pronombres nulos. El uso de un sujeto nulo no es esperado ya que puede causar ambigüedad. En (39) se observa que el participante usa un sujeto nulo para reintroducir el personaje terciario en posición de sujeto. En este ejemplo, el personaje terciario está presente en el análisis pero no en posición de sujeto, lo cual debe resultar en una reintroducción usando una forma más alta en la jerarquía.

(39) Suchilaxal_i en el campo se encontraba con uno de los guardias – **de los combatientes españoles**_j (reintro.) y Ø_j (reintro.) aprovecharon para atacar la tribu del cacique Adiac.

En resumen, los participantes monolingües introducen el personaje terciario con formas que siguen las reglas de la jerarquía. Para mantener este personaje, hay un uso elevado de frases nominales indefinidas; sin embargo, todos los ejemplos incluyen un pronombre posesivo que tal vez necesita ser reanalizado. Para reintroducir, se nota unos resultados no esperados en el uso de un sujeto nulo.

5.4.1.2 Los bilingües

Los hablantes bilingües se refieren al personaje terciario en posición de sujeto en las dos narraciones aun menos que el personaje secundario y en un total de 96 ocasiones (versus 210 ocasiones para el personaje secundario y 426 ocasiones para el personaje principal). Se puede observar la distribución de formas en Tabla 14.

Tabla 14. Personaje terciario en posición de sujeto (los bilingües)

		Frase nominal indefinida	Frase nominal definida	Nombre propio	Pronombre explícito	Pronombre nulo	Total
Libro de dibujos	Introducir	-	7 (100%)	-	-	-	7
	Mantener	-	1 (11.1%)	-	-	8 (88.9%)	9
	Reintro.	1 (8.3%)	11 (91.7%)	-	-	-	12
Narrativa personal	Introducir	3 (60%)	2 (40%)	-	-	-	5
	Mantener	-	2 (5%)	-	3 (7.5%)	35 (87.5%)	40
	Reintro.	-	10 (43.5%)	-	6 (26.1%)	7 (30.4%)	23
Total						96	

5.4.1.2.1 La introducción del personaje terciario en posición de sujeto

Los bilingües introducen el personaje terciario en la narración del libro de dibujos usando una frase nominal definida en los siete casos que salen de los datos. Para la narrativa personal, se usa una frase nominal indefinida tres veces y una frase nominal definida dos veces.

5.4.1.2.2 *El mantenimiento del personaje terciario en posición de sujeto*

Para mantener este personaje, los participantes usan un sujeto nulo en la mayoría de los casos de ambas narraciones. Además, se utiliza una frase nominal definida en las dos tareas y pronombres explícitos en la narrativa personal. Todas esas formas son esperadas según la función y según la jerarquía.

5.4.1.2.3 *La reintroducción del personaje terciario en posición de sujeto*

En la reintroducción del personaje terciario, los bilingües sólo usan frases nominales definidas para la reintroducción. En el libro de dibujos se refiere a este personaje como *la mamá*. Para la narrativa personal, los participantes bilingües usan 10 frases nominales definidas, seis pronombres explícitos y siete sujetos nulos. El uso de un sujeto nulo para reintroducir se puede observar en los datos para los otros personajes. De los siete ejemplos citados para el personaje terciario, cuatro de ellos incorporan el verbo *dice* en conexión con diálogo. El contexto del dicho diálogo puede ayudar en evitar cualquier ambigüedad que surge en estos casos. El ejemplo en (40) muestra este fenómeno, donde el personaje terciario, *el rey*, se reintroduce usando un pronombre nulo en dos ocasiones.

- (40) Entonces, Quebero_i entró y ya quedaron_i en empate con el príncipe. Entonces, Ø_j (reintro.) dice “Quebero sacó todo lo que tenía la princesa. Entonces ¿Cómo es posible? Quebero, que tú eres un vagabundo. ¿Cómo – cómo sabes lo que tiene mi hija?” “Pues, la inteligencia y la sabiduría,” dice Quebero_i. “Entonces él es que es un príncipe que no supo contestar pero hay una opción Quebero,” Ø_j (reintro.)

dice. “Lo voy a dejar en el cuarto,” Ø_j (mant.) dice. “La princesa, el príncipe y tú,” Ø_j (mant.) dice.

En resumen, para la introducción y el mantenimiento del personaje terciario se utilizan formas esperadas. Sin embargo, la reintroducción de este personaje provoca un alto uso del sujeto nulo, lo cual se ha observado en los datos de aprendices y bilingües en otros estudios previos (Montrul 2004; Paradis y Navarro 2003; Rothman e Iverson 2007).

5.4.2 Posición de objeto

5.4.2.1 Los monolingües

En general, en posición de objeto los monolingües se refieren al personaje terciario en las dos narraciones en muy pocas ocasiones, sólo 16 veces. Véase Tabla 15 para la distribución de formas.

Tabla 15. Personaje terciario en posición de objeto (los monolingües)

		Frase nominal indefinida	Frase nominal definida	Nombre propio	Pronombre explícito	Total
Libro de dibujos	Introducir	1 (50%)	1 (50%)	-	-	2
	Mantener	-	-	-	1 (100%)	1
	Reintro.	1 (100%)	-	-	-	1
Narrativa personal	Introducir	1 (50%)	1 (50%)	-	-	2
	Mantener	-	-	-	5 (100%)	5
	Reintro.	-	5 (100%)	-	-	5
Total					16	

5.4.2.1.1 La introducción del personaje terciario en posición de objeto

La introducción del personaje terciario por parte de los monolingües en posición de objeto ocurre en dos de las narraciones del libro de dibujos, una vez con una frase nominal

indefinida y una vez con una frase nominal definida. Los mismos resultados se encuentran con la narrativa personal.

5.4.2.1.2 El mantenimiento del personaje terciario en posición de objeto

Para mantener este personaje en ambas narraciones, los participantes monolingües sólo usan pronombres explícitos.

5.4.2.1.3 La reintroducción del personaje terciario en posición de objeto

Para la reintroducción, un caso de usar una frase nominal indefinida ocurre en la narración del libro de dibujos y cinco casos de usar una frase nominal definida en la narrativa personal. Para hacer una reintroducción, los monolingües usan una frase nominal indefinida dos veces en la narración del libro de dibujos. En cambio, usan una frase nominal indefinida una vez y una frase nominal definida 11 veces en la narrativa personal.

5.4.2.2 Los bilingües

En posición de objeto los bilingües se refieren al personaje terciario en las dos narraciones en pocas ocasiones, sólo 28 veces. Véase Tabla 16 para la distribución de formas.

Tabla 16. Personaje terciario en posición de objeto (los bilingües)

		Frase nominal indefinida	Frase nominal definida	Nombre propio	Pronombre explícito	Total
Libro de dibujos	Introducir	3 (100%)	-	-	-	3
	Mantener	-	-	-	-	0
	Reintro.	2 (100%)	-	-	-	2
Narrativa personal	Introducir	1 (33.3%)	2 (66.7%)	-	-	3
	Mantener	-	-	-	8 (100%)	8
	Reintro.	1 (8.3%)	11 (91.7%)	-	-	12
Total					28	

5.4.2.2.1 La introducción del personaje terciario en posición de objeto

Tres de los participantes bilingües introducen el personaje terciario en posición de objeto usando una frase nominal indefinida en la narración del libro de dibujos. En la narrativa personal, hay un caso de una frase nominal indefinida y dos casos de frases nominales definidas.

5.4.2.2.2 El mantenimiento del personaje terciario en posición de objeto

No hay casos de mantenimiento de este personaje en las narraciones del libro de dibujos pero hay cinco casos de un sujeto nulo usado para mantener el personaje terciario en la narrativa personal.

5.4.2.2.3 La reintroducción del personaje terciario en posición de objeto

La reintroducción de este personaje en la narración del libro de dibujos sólo ocurre dos veces, ambos como frases nominales indefinidas. En la narrativa personal, un caso de una reintroducción ocurre como frase nominal indefinida y 11 casos de una frase nominal definida.

5.5 Conclusiones

En cuanto a las funciones en la narración, la introducción de los personajes parece ser parecida entre los dos grupos. La mayoría de los participantes usan una frase nominal definida o una frase nominal indefinida. Ambos se encuentran en una posición alta en la jerarquía, lo cual se espera. Para el personaje principal casi todas las introducciones ocurren en posición de sujeto, ya que representa el papel más prominente de la narración. Los personajes secundarios y terciarios se dividen en la posición en que se introducen, una parte en posición de sujeto y otra parte en posición de objeto. Se supone que este hallazgo refleja el papel menos importante de estos dos personajes.

Para la función de mantenimiento, los participantes de cada grupo utilizan la forma más baja en la jerarquía. En posición de sujeto esto es un sujeto nulo y en posición de objeto esto es

un pronombre explícito. Además de esta forma, los monolingües y los bilingües usan las frases nominales definidas y las frases nominales indefinidas para esta función, lo cual no sigue los resultados esperados ya que el personaje en foco no requiere del uso de una forma alta en la jerarquía. Este fenómeno sólo ocurre con el tratamiento del personaje principal y el personaje secundario. Los monolingües producen estas formas para mantener mucho menos que los bilingües y la mayoría de estos casos tienen la función de crear énfasis o evitar ambigüedad. En cambio, el uso de frases nominales para mantener personajes por parte de los bilingües no se explica con estas funciones.

La función de reintroducir provoca la variedad más grande de respuestas. En posición de sujeto, ambos grupos de participantes utilizan todas las formas en sus narraciones. En posición de objeto los participantes tienden a usar frases nominales indefinidas y frases nominales definidas. Según Saunders, el uso de una frase nominal indefinida es inesperado para esta función ya que el oyente debe tener algún tipo de información sobre el personaje. Al analizar los casos de esto fenómeno en los datos, se observa que la mayoría contiene el pronombre posesivo *su*. Saunders caracteriza este tipo de frase con pronombres posesivos como indefinida pero los resultados de este estudio muestran que los participantes la consideran definida. El resultado más sorprendente en cuanto a la reintroducción de los personajes es el frecuente uso de un sujeto nulo por ambos grupos de participantes en posición de sujeto. Con los monolingües, el uso de esta forma ocurre más en la narración del libro de dibujos, ya que los dibujos están presentes para ambos interlocutores. Su presencia parece provocar la producción de sujetos nulos, lo cual se debe a la existencia de información compartida. En cambio, este argumento no explica los resultados de los bilingües ya que la cantidad de casos en que se produce un sujeto nulo para una reintroducción aumenta en la narrativa personal. Sin embargo, otros estudios (Montrul 2004;

Paradis y Navarro 2003; Rothman e Iverson 2007) han observado un uso de pronombres nulos por parte de aprendices del español como L2 y por parte de bilingües donde pragmáticamente no se espera, así que, en general, los resultados de este estudio coinciden con la literatura previa sobre este asunto.

En conclusión, los monolingües y los bilingües siguen las reglas de la jerarquía cuando se hacen introducciones. Para mantener el personaje, aunque ambos grupos no siempre producen formas esperadas, sólo el grupo bilingüe muestra una tendencia de ser redundante con su sobreuso de formas altas en la jerarquía. Finalmente, para la función de reintroducir, los bilingües no coinciden con las formas esperadas en cuanto a su extenso uso de sujetos nulos.

CAPÍTULO 6

CONCLUSIONES

6.1 Los resultados y la hipótesis

Las hipótesis del estudio actual predecían lo siguiente:

H1. La selección de las formas lingüísticas (frases nominales, nombres propios, y pronombres) en las narraciones será condicionada según el personaje referenciado (principal, secundario, terciario), su función dentro de la narración (introducción, mantenimiento y reintroducción), la posición sintáctica (sujeto u objeto), el tipo de narración (libro de dibujos o personal), y el tipo de hablante (monolingüe o bilingüe).

H2. Aunque los hablantes monolingües y bilingües mostrarán algunas diferencias en la selección de formas para referirse a un personaje, los dos grupos seguirán los postulados de la jerarquía anafórica. O sea, los hablantes seleccionarán una forma más alta en la jerarquía para introducir un personaje, una forma más baja para mantenerlo, y una forma en medio de la jerarquía para reintroducirlo; no seleccionarán formas que concuerdan con las predicciones de la jerarquía.

H3. Los bilingües mostrarán evidencia de interferencia de miskitu en su expresión de sujetos nulos para personajes singulares y objetos nulos de tercera persona ya que los sistemas de pronombres en miskitu y español son diferentes en algunas distribuciones.

Basado en los resultados descritos en el quinto capítulo, la primera hipótesis es confirmada. Para los dos grupos, la prominencia de cada personaje y su función dentro de la narración tiene un impacto en la forma utilizada (según las predicciones de la jerarquía

anafórica). Ambos grupos se refieren mucho menos a los personajes secundarios y terciarios, ya que no son tan prominentes en las narraciones. Además, la posición sintáctica y tipo de narración provocan una selección de formas diferentes así que los resultados concuerden con lo que se esperaba.

Como la primera hipótesis, la segunda hipótesis es confirmada. Los participantes monolingües producen formas altas en la jerarquía para introducciones, formas bajas en la jerarquía para mantenimiento y formas en medio de la jerarquía para reintroducciones. Los participantes bilingües también utilizan una forma que se encuentra en una posición alta en la jerarquía para introducir y una forma que se encuentra en una posición baja para mantener. Sin embargo, este grupo demuestra un uso inesperado de sujetos nulos para reintroducir los personajes. Aunque los hallazgos de los bilingües a veces divergen de los de los monolingües, no muestran una divergencia de las predicciones de la jerarquía anafórica.

En cuanto a la tercera hipótesis, los resultados no son concluyentes. La investigación actual predecía que en posición de sujeto los participantes bilingües produjeran una cantidad de sujetos nulos más grande que los monolingües. En cuanto a las reintroducciones, se cumplía esta hipótesis. Es posible que se explica por la influencia del miskitu y el sistema de pronombres nominales; sin embargo, esta misma observación se ha ocurrido en varios estudios previos (Montrul 2004; Paradis y Navarro 2003; Rothman e Iverson 2007).

En posición de objeto, la tercera hipótesis esperaba la producción de objetos nulos ya que los objetos nulos son obligatorios en tercera persona en miskitu. Los resultados muestran que los bilingües siempre producen una expresión referencial en posición de objeto.

Los resultados del estudio actual confirman las primeras dos hipótesis; sin embargo, la tercera hipótesis se queda como no concluyente ya que no se puede determinar la razón detrás del uso inesperado de pronombres nulos por parte de los bilingües miskitu-español.

6.2 Los resultados en comparación con la literatura previa

En general, los resultados del estudio actual coinciden con lo que se ha observado en la literatura previa sobre la adquisición y la expresión de sujetos y objetos por parte de aprendices y bilingües del español. Los datos muestran un sobreuso de formas explícitas en contextos de manteamiento y un uso pragmáticamente inapropiado de pronombres nulos en contextos de reintroducción, por parte de los bilingües miskitu-español.

Además, los resultados concuerdan con los de Saunders para los datos del grupo monolingüe pero divergen con respecto al grupo bilingüe. En cuanto al personaje principal, los hallazgos de este estudio muestran que los participantes introducen los personajes usando una forma alta en la jerarquía ya que se supone que el oyente no tiene información previa. Sin embargo, en ambos estudios, el uso de una forma que se encuentra en una posición un poco más baja en la jerarquía se explica por la presencia de información compartida ya que la investigadora estaba presente con los dibujos durante la narración. Además, los participantes monolingües de cada estudio muestran una preferencia para introducir el personaje principal en posición de sujeto mientras los personajes menos importantes en la narración se pueden introducir en posición de objeto.

En cuanto al mantenimiento de los personajes, el grupo monolingüe de Saunders tienden a usar la forma más baja en la jerarquía, un pronombre nulo en posición de sujeto y un pronombre explícito en posición de objeto. Los monolingües de este estudio siguen las mismas

reglas. Los casos donde los participantes optan para una forma más alta en la jerarquía se explican por dar énfasis o evitar ambigüedad en la narración.

La función de reintroducir muestra más diferencias entre el presente estudio y el estudio de Saunders. Los participantes de Saunders utilizan formas en el medio de la jerarquía. Una forma muy alta no es necesaria ya que el personaje está presente en la narración; sin embargo, para una reintroducción se requiere una forma más alta que un pronombre nulo para poder evitar cualquier ambigüedad con otros personajes en la narración. Los monolingües de este grupo usan sujetos nulos para reintroducir, específicamente con el personaje principal. Aunque este hallazgo no es esperado, se explica por información compartida y la presencia de la investigadora también.

En cambio con los monolingües, el grupo bilingüe no concuerde con los resultados de Saunders en varias maneras; sin embargo la introducción de personajes se mantiene similar. Como los monolingües de cada estudio y los aprendices en el estudio de Saunders, los bilingües favorecen el uso de formas que se encuentran en una posición alta en la jerarquía y tienden a introducir los personajes más importantes en posición de sujeto.

Las funciones de mantener y reintroducir son las que muestran hallazgos distintos. Para el mantenimiento de los personajes, los bilingües usan una cantidad más grande de formas explícitas. Aunque este no diverge de las predicciones de la jerarquía tampoco es necesario ya que el personaje ya está en foco. El resultado es un nivel de redundancia y falta de cohesión en la narración.

Para la reintroducción de los personajes, los bilingües, como los monolingües de este estudio, utilizan pronombres nulos en varias ocasiones. El uso de esta forma aumenta con las narrativas personales, lo cual no es esperado ya que no hay información compartida entre los

interlocutores en esta tarea. En este aspecto, el grupo bilingüe diverge de los resultados de Saunders y de los monolingües de este estudio.

6.3 Futuras investigaciones

Los resultados del presente estudio han proporcionado información valorable al asunto de la adquisición del español como segunda lengua. Por una parte, los resultados de los bilingües concuerdan con los de los monolingües de este estudio y por otra parte concuerdan con lo que han encontrado sobre otros bilingües del español en estudios previos. Además, hay posible evidencia para la influencia del miskitu que no concuerda con los resultados de monolingües ni bilingües.

De estos hallazgos surgen la discusión de cómo se explican los datos de los bilingües miskitu-español. ¿Los resultados se deben a una falta de adquisición o se deben a una influencia del miskitu no relacionado al nivel del español? Para poder explorar estas preguntas más, se necesita incluir una evaluación más formal para determinar el nivel del español de los participantes bilingües. Además, hay que evaluar el uso de sujetos y objetos por parte de los participantes en otros tipos de habla más espontáneos (conversaciones naturales, diálogos, entrevistas, etc.) y examinar no sólo las formas para tercera persona pero de primera y segunda persona también. En cuanto a la influencia del miskitu, es necesario investigar hasta qué punto el miskitu impacta la adquisición y selección de formas de sujetos y objetos. Sería interesante examinar el uso de sujetos y objetos dentro de narraciones en miskitu para ver si se observa alguna semejanza entre el uso de formas en ambas lenguas. En general, por la falta de información que existe sobre el tema, es necesario hacer más investigaciones sobre el discurso de hablantes de lenguas indígenas y español para poder entender mejor el efecto e interferencia que ambas lenguas tienen en el habla de los bilingües.

REFERENCIAS

- Alamillo, Assela R., & Scott A. Schwenter. 2007. Null objects and Neuter *lo*: A Cross-Dialectal Variationist Analysis. In Jonathan Holmquist *et al.* (eds.), *Selected Proceedings of the Third Workshop on Spanish Sociolinguistics*. Somerville, MA: Cascadilla, Proceedings Project. 113-121.
- Anderson, Roger W. 1984. The One to One Principle of Interlanguage Construction. *Language Learning* 34. 77-95.
- Ariel, Mira. 1990. *Accessing Noun-Phrase Antecedents*. New York: Routledge.
- Barnes, Hilary. 2008. Subject Pronoun Expression in Bilinguals of Two Null Subject Languages. *Romance Linguistics 2008: Interactions in Romance. Selected papers from the 38th Linguistic Symposium on Romance Languages (LSRL)*. Urbana-Champaign: John Benjamins Publishing.
- Bentivoglio, Paola. 1983. Topic Continuity and Discontinuity in Discourse: A Study of Spoken Latin-American Spanish. In Talmy Givón (ed.), *Topic Continuity in Discourse: A Quantitative Cross-Language Study*. Amsterdam: John Benjamins. 255-311.
- Blackwell, Sarah E. 2003. *Implicatures in Discourse: The Case of Spanish NP Anaphora*. Amsterdam: John Benjamins.
- Blackwell, Sarah E., & Quesada, Margaret L. 2012. Third-Person Subjects in Native Speakers' and L2 learners' Narratives: Testing (and Revising) the Givenness Hierarchy for Spanish. In *Selected Proceedings of the 14th Hispanic Linguistics Symposium*. Somerville, MA: Cascadilla Press.

- Bruyne, Jacques de, & Pountain, Christopher J. 1995. *A comprehensive Spanish grammar*. Oxford, Cambridge, MA: B. Blackwell.
- Catter, Teresa V. 2011. Intercultural Bilingual Education in Nicaragua: Contextualisation for Improving the Quality of Education. *International Review of Education* 57. 721–735.
- Choi, Jinny K. 2000. [-Person] Direct Object Drop: The Genetic Cause of a Syntactic Feature in Paraguayan Spanish. *Hispania* 83. 531-543.
- Centro de Investigaciones y Documentación de la Costa Atlántica (CIDCA). 1985. *Miskitu Bila Aisanka. Gramática Misquita*. Managua.
- Dennis, Philip A. 2004. *The Miskitu people of Awastara*. Austin, TX: University of Texas Press, Teresa Lozano Long Institute of Latin American Studies.
- Escobar, Ana María. 2013. Bilingualism in Latin America. In Tej K. Bhatia and William C. Ritchie (eds.), *The Handbook of Bilingualism and Multilingualism*. West Sussex, UK: Wiley-Blackwell. 725-744.
- García, Claudia. 1996. *The Making of the Miskitu People of Nicaragua: The Social Construction of Ethnic Identity*. Uppsala University.
- Geeslin, Kimberly L. 2014. *The Handbook of Spanish Second Language Acquisition*. Chichester, West Sussex: Wiley Blackwell.
- Givón, Talmy. 1983. Topic Continuity in Discourse: An Introduction. In Talmy Givón (ed.), *Topic Continuity in Discourse: A Quantitative Cross-Language Study*. Amsterdam: John Benjamins. 1-41.
- Gundel, Jeanette K., Nancy Hedberg, Nancy & Ron Zacharski. 1993. Cognitive Status and the Form of Referring Expressions in Discourse. *Language* 69: 2. 274–307.
- Heath, George R. 1927. *Grammar of the Miskito Language*. F. Lindenbein.

- Helms, Mary W. 1971. *Asang: Adaptations to Culture Contact in a Miskito Community*.
University of Florida Press.
- Herlihy, Laura H. 2012. *The Mermaid and the Lobster Diver: Gender, Sexuality, and Money on the Miskito Coast*. Albuquerque, NM: University of New Mexico Press.
- Instituto Nicaragüense de Estudios Territoriales (INETER). 2016. Mapa de la división política departamental. En línea: <http://www.ineter.gob.ni/Geodecia/files/nicaragua.jpg>.
- Klee, Carol A. 1989. The Acquisition of Clitic Pronouns in the Spanish Interlanguage of Peruvian Quechua Speakers. *Hispania* 72. 402-408.
- Levinson, Stephen C. 1987. Minimization and Conversational Inference. In Jef Verschueren & Marcella Bertuccelli-Papi (eds.), *The Pragmatic Perspective*. Amsterdam: John Benjamins. 61-129.
- Liceras, Juana M. 1989. On Some Properties of the Pro-Drop Parameter: Looking for Missing Subjects in Non-Native Spanish. In Susan Glass & Jacqueline Schacter (eds.), *Linguistic Perspectives on Second Language Acquisition*. Dordrecht: Foris. 109-133.
- Liceras, Juana M., and Lourdes Díaz. 1999. Topic-Drop Versus Pro-Drop: Null Subjects and Pronominal Subjects in the Spanish L2 of Chinese, English, French, German and Japanese Speakers. *Second Language Research* 15. 1-40.
- Lozano, Cristóbal. 2002. The Interpretation of Overt and Null Pronouns in Non-Native Spanish. *Durham Working Papers in Linguistics* 8. 53-66.
- Lozano, Cristóbal. 2006. The Development of the Syntax-Discourse Interface: Greek Learners of Spanish. In Vincent Torrens & Linda Escobar (eds.), *The Acquisition of Syntax in Romance Languages*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins. 372-399.

- Lozano, Cristóbal. 2008. ¿Déficits de representación o de procesamiento en una segunda lengua? Evidencia de un estudio de resolución de anáfora con griegos adultos aprendices de español. In Rafael Monroy & Aquilino Sánchez (eds.), *25 años de Lingüística Aplicada en España: Hitos y retos/25 Years of Applied Linguistics in Spain: Milestones and Challenges*. Murcia: Editum. 855-866.
- Lubbers Quesada, Margaret. 2015. *The L2 Acquisition of Spanish Subjects: Multiple Perspectives*. Boston, MA: De Gruyter Mouton. Berlin, Germany.
- Malovrh, Paul A. 2008. *A Multifaceted Analysis of the Interlanguage Development of Spanish Direct-Object Clitic Pronouns Observed in L2-Learner Production*. Doctoral dissertation: Indiana University.
- Margaza, Panagiota & Aurora Bel. 2006. Null Subjects at the Syntax-Pragmatics Interface: Evidence from Spanish Interlanguage of Greek Speakers. In Mary Grantham O'Brien, Christine Shea & John Archibald (eds.), *Proceedings of the 8th Generative Approaches to Second Language Acquisition Conference (GASLA 2006)*. Somerville, MA: Cascadilla Proceedings Project. 88-97.
- Masullo, Pascual José. 2003. Clitic-Less Definite Object Drop in River Plate Spanish. Paper presented at LSRLXXXIII, Indiana University.
- Montrul, Silvina. 2004. Subject and Object Expression in Spanish Heritage Speakers: A Case of Morphosyntactic Convergence. *Bilingualism: Language and Cognition* 7. 125-142.
- Paradis, Johanne & Samuel Navarro. 2003. Subject Realization and Cross-Linguistic Interference in the Bilingual Acquisition of Spanish and English: What is the Role of the Input? *Journal of Chile Language* 30. 371-393.

- Rothman, Jason & Michael Iverson. 2007. On Parameter Clustering and Resetting the Null-Subject Parameter in L2 Spanish: Implications and Observations. *Hispania* 90:2. 328-341.
- Salamanca, Danilo. 1988. *Elementos de gramática del miskito*. Doctoral dissertation: Massachusetts Institute of Technology.
- Saunders, Joy K. 1999. *Null and Overt References in Spanish Second Language Acquisition: A Discourse Perspective*. Doctoral dissertation: University of Texas, Austin.
- Schwenter, Scott A. 2006. Null Objects Across South America. In Timothy L. Face & Carol A. Klee (eds.), *Selected Proceedings of the 8th Hispanic Linguistics Symposium*. Somerville, MA: Cascadilla Proceedings Project. 23-36.
- Suñer, Margarita & María Yépez. 1988. Null Definite Objects in Quiteño. *Linguistic Inquiry* 14. 561-565.
- VanPatten, Bill. 1990. The Acquisition of Clitic Pronouns in Spanish: Two Case Studies. In Bill VanPatten & James F. Lee (eds.), *Second Language Acquisition-Foreign Language Learning*. Clevedon: Multilingual Matters. 118-139.
- Wilson Withe, Ceferino *et al.* 2012. Sari laka apu kan piuara: Antes de los días tristes: Cuaderno cultural miskitu. *Colección: Identidades y Patrimonio Cultural*. San José: UNESCO.
- Zyzik, Eve C. 2008. Null Objects in Second Language Acquisition: Grammatical vs. Performance Models. *Second Language Research* 1: 65.

APÉNDICE A

INFORMACIÓN BIBLIOGRÁFICA DE LOS MONOLINGÜES

Participante	Sexo	Edad	Educación	Ciudad de origen
1	M	24	Universitaria	Diriamba
2	F	32	Universitaria	Leon
3	F	49	Universitaria	Leon
4	F	26	Universitaria	Diriamba
5	F	25	4 years university	Leon
6	F	28	Completed university	Diriamba
7	F	18	1 year of university	Masaya
8	F	19	2 years of university	Managua
9	F	42	Completed university	Masaya
10	M	37	Completed university	Masaya

APÉNDICE B

INFORMACIÓN BIBLIOGRÁFICA DE LOS BILINGÜES

Participante	Sex	Edad	Educación	Ciudad de origen	Edad de adquisición L2
1	F	19	Secundaria	Bilwi	Infancia
2	M	42	Universitaria	Rio Coco	6
3	M	26	Universitaria	Waspam	13
4	M	18	Universitaria	Bilwi	6
5	F	41	Universitaria	Bilwi	Infancia
6	M	38	Secundaria	Bilwi	12
7	F	25	Universitaria	Mani Watla	Infancia
8	F	20	Secundaria	Community	16
9	F	33	Universitaria	Bilwi	8
10	F	22	Secundaria	Bilwi	Infancia

APÉNDICE C

TRANSCRIPCIONES DE LOS MONOLINGÜES

Participante 1

Libro de dibujos

El niño Juan y su deporte favorito, béisbol. El niño Juan era un niño que le – eh – le gustaba jugar béisbol todo el tiempo. Practicaba todos los días. Era un buen catcher pero resulta de que era un mal bateador. De tantos – de tantos intentos que hizo – um – al tratar de batear la pelota y fracasaba, su amigo Luis le prestó su bate de la suerte. Él le dijo “Toma mi bate y vas a ver que todo te saldrá mejor.” Eh – luego de que él tomara el bate su amigo Luis – eh – pensó que iban a mejorar las cosas pero resultó que no. Entonces el niño Juan se fue muy triste a su casa y le dijo a su mamá que él era muy malo jugando béisbol, bateando. Eh – se fue a bañar. Lloraba desesperado. Al día siguiente su mamá – eh – le dio los buenos días y le deseó suerte en su siguiente juego. Entonces – ah – empezó a jugar a la par con su amigo Luis y practicaron mucho. Luis le enseñó a como batear. Los primeros intentos fueron fallidos pero en una de esas el niño Juan logró poder batear bien – eh – y se alegró mucho. Luego en un partido oficial – eh – que tenía su equipo. Como él siempre fue un buen catcher, le tocó su parte que era batear. Y pues – eh – lo hizo muy bien. Todos sus amigos se alegraron. Él logró – eh – su meta. Él bateó. Entonces, todos celebraron – eh – juntos y su mamá lo felicitó.

Narrativa personal

Esta es la historia del jinete, o mejor dicho, el padre sin cabeza. Era una vez un padre que tenía su parroquia y era muy querido por el pueblo ya que él defendía a los indígenas del pueblo. Eh –

él siempre estaba en contra de las cosas malas que pasaban, de que maltrataban a los indios, a los indígenas. Entonces, los – um – las personas que maltrataban a los indios decidieron hacerle la vida imposible al padre sin cabeza – eh – al sacerdote. Entonces, empezaron a – a – a golpearlo – eh – insultarlo – eh – y al final le terminan decapitando su cabeza. Eh – y – lo decapitaron en frente de su iglesia. La cabeza rodó hasta un lago. Y cuando la cabeza cayó en el lago se levantó una enorme ola del lago. Pasaron los años y la gente cuenta de que en esa misma calle donde rodó su cabeza hasta el lago se escucha a un sacerdote orar. Dicen que han visto una silueta oscura y también han logrado ver que camina con su rosario y su bata de sacerdote. Eh – han visto que hay velas cuando lo logran ver y él siempre que pasa en frente de su iglesia se arrodilla. Y la gente siempre está aterrorizada cuando mira la silueta del padre sin cabeza.

Participante 2

Libro de dibujos

Daniel tenía ganas de entrar a un grupo de jugar futbol – béisbol. Y tenía – había un equipo donde quería entrar. Y uno de los amigos lo invitó y le dijo que – que practicara. Y él fue, se inscribió y fue al equipo. Le enseñó – le preguntó que como se usaba – le preguntó cómo se usaba el – el – el bate para poder jugar. Él le explicó. Llegó donde la mamá. La mamá le preguntó que como le fue y él todo triste contestó que regular por que no sabía lo que el amigo le había explicado. La mamá en la mañana, en la noche le dijo, lo animó y le dijo que sí que ella lo apoyaba en el juego y le dio las buenas noches a irse a la cama. Al día siguiente encontró al amigo. El amigo le dio un bate en el que el campo y le dijo que ese era el de él y que le iba explicar cómo se jugaba. Aquí el amigo le dijo como se podía poner, como se tomaba el bate y le dio las instrucciones para que él aprendiera a jugar béisbol. Aquí él en la primera como que no, no quería y el amigo se reía porque como es primera vez él le dio con el bate y se cayó pero todo

empieza así uno empieza desde cero y le vuelve a explicar y así sucesivamente. Cuando miramos él pudo pegarle a la pelota y sonrió de la alegría. Y ya en el juego en el equipo que estaba lo animaron la barra, el catcher. Entonces él listo para batear y cuando miramos, anotó y fue carrera. Los amigos lo felicitaron y todos quedaron bien. Todos celebraron y la mamá lo felicitó por el homerun que pegó.

Narrativa personal

Había una vez una pareja, era un matrimonio. El padre los casó. Era una pareja y los casó y cuando se fueron a casar todos humildes. Ahí tranquilitos pero cuando tuvieron hijos – el padre los casó pero cuando tuvieron hijos, tuvo como tres hijos. Pero no había en esa época, no había la economía, no era muy muy muy buena y – y el – el padre no tenía como sostener a la familia. Y la esposa le dijo que no se preocupara que ellos iban a tener muy – mucha comida en abundancia pero no sabiendo que la esposa que tenía el señor se convertía en mona. Y allá él todo los días él no tenía que comer y la esposa llegaba y en la madrugada salía, se convertía en mona y le llevaba alimentos a sus hijos y al esposo. Y el esposo le preguntaba en la mañana que como aparecían y ella le decía que era la vecina pero la vecina decía que ella no le daba. Entonces viene hasta que la espío el esposo y le dijo que – que – que la espío. Le decía de donde sacaba. Entonces viene él y le decía que se la daban. Ella aparecía con chanco, con gallina y cuajada y tortilla. Allá un día la espío el esposo cuando la espío, la encontró que la esposa a media noche salía y se hacía mona. Cuando se hacía mona le daba vuelta atrás a la carne y – y se le cayó todo el cuerpo de – de – de humano y se puso mona. Ella salía a la huerta y a las casas se iba a robar y se robaba las cosas y entonces cuando ella salió, ya regresaba, se volvía a ser persona y se iba a acostar con el esposo. Y el esposo vino y se fue donde el padre y le contó todo lo que había pasado, como eran

las cosas. Y el padre vino y le dijo que por mucho que la quería que le hiciera la cruz con agua bendita y sal y que ahí iba a encontrar a su esposa todos los días pero ya convertida en mona.

Participante 3

Libro de dibujos

Había una vez un niño que se llamaba Miguelito y le gustaba el béisbol. Él tenía un amigo que siempre estaba con él. Y otro – y un día se reunió con otros amigos que tampoco podían hacer el juego. Eh – un día estaba Miguelito – Miguelito siempre andaba con un perro. Le acompañaba un perro en el juego. Un día Miguelito, su amigo le quería – estaban – querían – el amigo le quería ayudar a jugar. Sus amigos le gritaban a Miguelito que dejara. Un día Miguelito perdió el juego y llegó muy triste a su casa. Su mamá lo esperaba, le estaba haciendo su comida. Mientras él se fue al baño, él lloraba porque había perdido el juego. Su mamá por la noche lo consolaba y le daba ánimo porque había perdido y él estaba triste. Miguelito y su amigo fueron otro día a jugar y ese día fue con sus compañeros, sus amigos estaban en el juego y Miguelito ese día estaba con su amigo en el juego y ganaron. Ese día él ganó. Miguelito estaba tan feliz y brincaba de alegría y el perro también estaba feliz porque Miguelito había ganado el juego. Otro día Miguelito volvió a ir a jugar y sus amigos le hacían fiesta y le gritaban en el momento que él estaba bateando en el juego. Miguelito bateó muy fuerte y sus amigos lo felicitaban. Volvió a ganar el juego. Hicieron fiesta. Su mamá lo felicito. Él estaba muy contento.

Narrativa personal

Mi abuelito cuando estábamos pequeños nos contaba muchos cuentos. Él nos decía de que en su tiempo de él existían las ceguas. Y dice que a él le salieron muchas veces cuando él iba a la fiesta le salieron las ceguas. Le silbaban, se reían de él y él trataba, hacía todo lo posible de que no lo tocaran. Porque si las ceguas lo tocaban a él y dice que quedaba como – como dundo. Y entonces

él tenía que buscar como que ellas no lo tocaran porque si lo tocaban pues, le – le afectaba. Eh – eran unas mujeres bestias. Tenían el pelo largo, largo, no se les miraban la cara. Andaban vestidas de – de negro y pues daban miedo.

Participante 4

Libro de dibujos

Había una vez un niño que se llamaba Bruno. A este niño le encantaba jugar béisbol pero él era muy malo jugando. Tenía un amigo que se llamaba Mario. Él le enseñó a jugar béisbol. El niño se fue a jugar un partido pero estaba muy preocupado. Su amigo Mario le dijo de que no se preocupara que todo le iba a salir bien. Por la tarde llega a su casa y su mamá está haciendo la cena y le dice que se vaya a bañar por lo que está muy sucio. Estando en el baño el niño Bruno se acordó de la práctica y se puso a llorar. Su mamá le dijo de que no se preocupara de que todo iba a salir bien. Al día siguiente su amigo Mario le dijo de que iban a practicar para que le saliera bien en el juego. El niño Mario le enseñó algunas técnicas para que aprendiera. Al estar practicando el niño Bruno vino y se fue a su partido. Hizo muchos homerunes. Sus amigos lo festejaron y su mamá se puso muy feliz. Fin.

Narrativa personal

Les voy a contar la leyenda de la mona. En esta leyenda se trata de una mona pero que se convierte en las noches. Desde las doce de – de la noche ella se convierte. Puede ser una mujer o un hombre. Como hacen, cuentan que dicen “carne abajo pelo arriba”. Y así se transforman y pasa molestando todita la madrugada ahí pasa de en casa en casa de palo en palo, molestando. Si en la casa en que ella molesta hay alguien que le interese, es a la única casa que va a llegar. Y te va a robar si tenés ropa afuera te la roba, si tenés lo que sea afuera te lo roba. Y cuentan también de que si pones semillitas de mostaza ella va a venir y va a tratar de querer agarrarlas porque esas

semillitas de mostaza brincan. Entonces ella – la mona va querer tratarla de agarrar y como no va a poder ahí va a pasar toditita la madrugada tratando de agarrar semilla por semilla. Y como no lo va a lograr al siguiente día la gente la va a ver. Y entonces como la gente la va a ver, se va – ella se muere de pena, de vergüenza y por más que le hagan, por más que la gente la llegue a visitar, le hagan lo que le hagan, ella no, no va a salir de eso.

Participante 5

Libro de dibujos

Había una vez un niño llamado Juan. A él le gustaba el béisbol pero él nunca le daba a la pelota. Una vez su entrenador le dio un bate para que él pudiera batear. Él se puso en la base para darle a la pelota. Su entre – pero él tenía miedo. Su entrenador se acercó a él y le dio el bate para que se sintiera en confianza. El niño llegó a su casa decepcionado porque él nunca le daba a la pelota. Se metió al baño a – a bañarse y él en la bañera estaba llorando porque nunca le daba. Su mamá lo vistió, le dio un abrazo para que se fuera a descansar. Al día siguiente el niño se preparó otra vez para jugar. Su entrenador le dio un bate para enseñarle como se bateaba. Por lo que él intentó y en una de esas él se cayó. Al día – eh – de tanto luchar el niño por fin le dio a la pelota y por lo cual él estaba muy feliz. Al día siguiente era el juego de béisbol y el niño ya preparado. Por fin le dio a la pelota por lo que él estaba alegre y contento y todo su equipo. Y su mamá le dio un abrazo y un beso.

Narrativa personal

Había una vez – eh – a las doce de la noche sale – este – la carreta nagua. Es una carreta ya vieja, suena como lleva un montón de – de trastes viejos. Em – va manejada por dos bueyes flacos. Lleva a la par, calaveras colgando y una calavera por – que va guiando. Dice, sale a las doce de la noche. La gente escucha cuando este – la carreta nagua se va acercando por lo que toda la

gente se esconde porque le da miedo. Siempre sale a esa misma hora, a las doce de la noche – este – por lo general – em.

Participante 6

Libro de dibujos

Un día de deporte en la escuela de Juancho. Juancho iba muy emocionado por su primer partido de béisbol en la escuela pero tenía un problema que no sabía batear muy bien la pelota. Le pidió a su amigo el bate para jugar y su amigo Pedro no estaba muy convencido pero se lo prestó. Inseguro Juancho empezó en el juego pero Pedro le dijo que tenía que mejorar su técnica de juego. Llegó a la escuela – llegó a su casa muy decepcionado porque no era el mejor deportista de su grupo. Se puso muy triste, tomó un baño, se fue a la cama y mami le dio ánimo. Pedro, como sabía que su amigo le gustaba mucho jugar béisbol, decidió regalarle un bate para que practicara y fuera el mejor jugador del equipo. Practicaron, le enseñó sus técnicas que fueron muy difíciles porque Juancho era malo para jugar. Cuando pasaron toda la tarde practicando y por fin pudo batear la pelota, Juancho se puso muy contento y dijo que estaba listo para su partido en el colegio. En el juego muy nervioso se decidió y tomó seguridad de su bate. Bateó la pelota y anotó un homerun. Estaba muy contento y Pedro felicitó a su amigo porque había aprendido a jugar muy bien béisbol. Todos sus amigos estaban felices y su mamá muy orgullosa.

Narrativa personal

Cuenta la historia que en el tiempo de los indígenas vivían con muchas cosas buenas en esos tiempos, de libertad, de alegría. Y el cacique que era el que gobernaba todo el pueblo de nombre Adiac, tenía una hija muy hermosa y bonita que se llamaba Suchilaxal. Todos en – en el pueblo indígena la envidiaban por su belleza y su hermosura. El cacique era un valiente luchador que defendía su tribu pero llegaron los españoles queriendo conquistar sus tierras. El cacique Adiac

luchó contra los españoles para que no fueran gobernados y esclavizados por ellos. Suchilaxal era la mano derecha de su padre y una valiente mujer pero se enamoró de uno de los españoles. Los españoles al ver su belleza quedaron impactados y decidieron utilizarla como carnada para poder emboscar a su padre. Suchilaxal en el campo se encontraba con uno de los guardias – de los combatientes españoles y aprovecharon para atacar la tribu del cacique Adiac. Cuando Suchilaxal estaba con unos de los españoles, agarraron a su padre y lo ahorcaron en un palo de tamarindo. Suchilaxal al ver que había sido utilizada para matar a su padre, de decepción se tiró a una hoguera y se murió. De este entonces el pueblo perdió a su cacique y fue gobernado por los españoles.

Participante 7

Libro de dibujos

Entonces este niño se llama Carlos, Carlos era súper bueno agarrando la pelota pero cuando le tocaba batear era pésimo. Nunca le daba a ninguna. Él estaba hablando con su amigo que era Miguel y estaba diciendo que se sentía mal porque no lo podía hacer. Entonces Miguel le decía que lo intentara y lo intentara y pues se decidió a intentarlo nuevamente pero otra vez falló y todos sus amigos estaban burlando de él, así que regresó a su casa y su mamá estaba cocinando y su mamá vio que él estaba triste y solamente él le sonrió y él decidió ir a tomar un baño y cuando estaba en el baño recordó de las burlas de sus amigos y se puso a llorar. Triste, estaba triste. Después su mamá llegó a verlo y le estaba preguntando de cómo estaba y que si estaba bien. Y con sus – los concejos de su mamá se sintió un poco mejor. Así que al día siguiente se encontró con su amigo Miguel y Miguel le estaba dando pasos o sea le estaba enseñando como es que lo iba a hacer. Y Carlos estaba intentando hacerlo pero en ese momento dio un giro extraño y se cae. Así que lo intentó y lo intentó hasta que por fin lo logró, así que se fue emocionado a su

casa. Al día siguiente tenían una competencia y le tocaba a Carlos, y todos estaban como preocupado porque era Carlos al que le tocaba. Entonces llega el turno de él y homerun, homerun. Y todos estaban felices porque Carlos por primera vez había hecho un homerun y lo estaban felicitando. Su mamá llegó, lo abrazó, lo felicitó y fin de la historia.

Narrativa personal

Ok – cuento sobre la macuana. La macuana es sobre – ella era la – como la princesa, la hija del cacique mayor, cuando los tiempos de la colonia cuando estaban los españoles – los españoles vinieron acá. Ella se enamora de uno de los españoles pero el cacique era como prohibido en esto. Ellos no podían enamorarse porque eran de diferentes razas o algo así. Entonces, ellos se enamoran y más bien ella se enamora de él. Él solamente la está utilizando pero su papá se da cuenta de esto, de que ella está enamorada de él y ellos tienen como una relación en secreto y ella queda embarazada. Su papá se da cuenta y como el cacique se da cuenta de que ella tenía amores con él, él decide encerrarla en una – en una cueva. Y desde este entonces, ella sigue allí y se escuchan por las noches cuando ella sale llorando porque había quedado embarazada y el bebé que había tenido, su papa lo había matado, lo había dado en como en sacrificio. Y por eso en las noches ella sale llorando “Ay mis hijos”.

Participante 8

Libro de dibujos

Él está atrapando la pelota de béisbol y luego le toca el turno al bate. Todos están en la banca y a uno le está pidiendo el turno al bate y se lo entregan. Está en posición esperando la pelota. El bate se rompió. Llega a su casa y su mamá está cocinando y luego se mete a la bañera y está llorando. Sale de la bañera y su mamá lo está arrojando. Están jugando nuevamente y él le pide el turno al bate. Está esperando su posición para batear. Hizo un strike y lo intenta de nuevo y lo

logró. Están esperando que batee y logra un homerun y han triunfado. Todos están felicitándose y celebrando el triunfo.

Narrativa personal

La cegua es la historia de una mujer que le sale a los hombres cuando andan en la media noche, disfrazados de sus familiares. Se los llevan y los pierdan en el bosque.

Participante 9

Libro de dibujos

Había una vez un niño de nombre Michael que quería jugar béisbol – eh – se sentía frustrado porque no tenía confianza en sí mismo y tenía un amigo llamado Junior. Junior siempre lo apoyaba, pero él siempre tenía temor cuando iba a iniciar el juego de béisbol. Michael siempre lo animaba a jugar a sentir confianza y por qué los demás niños se burlaban de él que no podía jugar béisbol. Siempre regresaba a casa triste y desanimado pero y siempre cuando estaba bañándose lloraba solo. Eh – cuando iba a dormir la mamá lo animaba y lo acariciaba. Él – habían días que Michael que Junior su amigo le animaba y siempre le animaba y le daba confianza. Le mostraba las maneras de como tomar el bate, como ponerse en la base para cuando iba a lanzar eh – pero él siempre se frustraba y contantemente Junior le enseñaba, le mostraba las técnicas de lanzar hasta que por fin aprendió dijo “Wow. Ahora sí puedo”. Cuando habían juego, nuevamente un juego, él sí pudo lanzar y sus amigos que se burlaban estaban – estaban exaltados porque y que él sí dio un – lanzó un hit y les dijo “Ahora sí estoy listo y ahora si gané”. Y los demás lo aplaudieron y su mamá le dio un hermoso abrazo.

Narrativa personal

Bueno, esta es la historia de la macuana. Es la historia de una india, una india nicaragüense con la – con un español. Era un romance entre un español y una india que está prohibida por las

tribus nicaragienses de que – se involucraron románticamente españoles e indios. Era la macuana, era la india más linda de la tribu, era la hija del rey. Este – ella era – ella se enamoró del español y pretendía ir. Su padre la descubrió y la encerró en una cueva. Y el español la buscó por mucho tiempo pero no la encontró. Entonces ella falleció – murió dentro de la cueva pero como siempre lloró y lloró en el tiempo pasó – transcurrieron los años y abrieron la cueva. Entonces luego dice una leyenda, el espíritu de la india sale a los caminos y empieza a llorar. Y por eso se llama la macuana porque se le creció el cabello – eran metros de largo su cabello. Entonces ella siempre sale a asustar a las parejas.

Participante 10

Libro de dibujos

Un niño que le gustaba béisbol. Muchas veces él quería participar en los juegos pero no – no era muy bueno en ello. Él siempre estaba practicando para mejorar en el deporte, una vez a un amigo le dijo que si podía apoyarle, pero él regresó triste a su casa porque sentía que no era muy experto en el juego. Su mamá vino y lo animó. Entonces el amigo, Michael, decidió apoyarlo en el juego y se puso a practicar con él. Jorge empezó a practicar y a mejorar en el juego hasta que por fin logró lo que él quería. Entonces sus amigos empezaron a involucrarlo en lo fue – en los juegos y resultó que era muy bueno en ello. Entonces los amigos lo felicitaron porque era uno de los buenos jugadores y su mamá lo felicitó también.

Narrativa personal

Las leyendas nicaragienses que en las noches oscuras cuando las personas van por las calles aparecen dos animales, dos perros, un negro y un blanco. El blanco significa bondad y el negro significa maldad. Cuando las personas van por las noches y lo aparece el cadejo blanco, significa que la persona va protegida pero si lo apareciera el cadejo negro, significa que la persona está en

peligro de muerte. Por lo general, en las noches oscuras, siempre se ha contado en la historia, que a las personas aparece un cadejo blanco es porque su vida en ese momento se encuentra en peligro y este cadejo aparece para reguardar la vida de esa persona hasta llegar – llevarlo hasta su hogar, sano y salvo.

APÉNDICE D

TRANSCRIPCIONES DE LOS BILINGÜES

Participante 1

Libro de dibujos

Um...hay un niño que no puede batear y su amigo le está enseñando como batear. Le está diciendo em- a donde que tiene que agarrar el bate. Y el niño pue'—a jugar con su amigo y no pudo batear. Y el amigo de nuevo le estaba enseñando como batear y él se puso muy triste porque no podía batear y pues fue a su casa y la mamá le vio que estaba muy triste y él se puso a llorar en el baño, bañándose. Y la mamá fue en el cuarto y le estaba consolando que sí podía batear su hijo. Y el niño se puso muy feliz y al siguiente día de nuevo fue con su amigo que era un moreno y le dijo 'dame el bate que voy a batear'. Y el niño fue a batear y no pudo y de nuevo le dio y allí sí pudo batear y ganó. Y el niño estaba muy feliz y los amigos también y la mamá estaba muy feliz porque su hijo podía batear el – em – la pelota.

Narrativa personal

Voy a hablar sobre Ulak-el pie grande-la mujer. Había una vez un hombre, era un hombre miskitu que vivía por lado de –de – Rositas y uno por allí. Y un día ese hombre fue al monte a trabajar y un Ulak mujer le secuestró y el hombre le preguntó '¿Por qué haces esto?' y la mujer le contestó 'Porque estoy enamorada de ti'. Y el hombre le dijo 'Pero tú no eres humano, tú no eres una mujer'. 'Pero sí, estoy enamorada de ti'. Y al hombre le secuestró y lo llevó a su casa y pasó mucho tiempo y la mujer ulak se quedó embarazada del hombre. Y tuvo un niño que era un ulak pequeñito de pies grande. Y el hombre estaba pensando como escapar de allí. Y un día la

mujer salió a trabajar en el monte a buscar comida y el hombre aprovechó y huyó de la casa. Pero dejó al pequeño allí. Y el hombre estaba corriendo y la mujer se dio cuenta que el hombre no estaba en la casa y agarró al niño y se puso a llorar y a correr detrás del hombre. Y como era tan grande y los pies era tan grande, le estaba persiguiendo. El hombre no podía correr de miedo. Y había un río y el hombre estaba pensando que hacer y los ulak, como no le gusta bañar, el hombre se metió a un río y el ulak mujer no se podía meter en ese río porque ellas no le gusta bañar. Y el hombre pasó al otro lado y el ulak mujer le estaba amenazando. “Si no vienes a este lado, mato a este niño”. Y el hombre le dijo que no. Y el hombre estaba viendo cuando mató al niño. Y el hombre con ver que mató a su hijo, tuvo más miedo y se puso a correr. Y la mujer estaba gritando como loca hasta que los animales les estaba asustando y se estaba corriendo. Y el hombre fue a su comunidad y toda la gente de la comunidad estaba pensando que ese hombre se había muerto. Y el hombre fue y le dijo que no estaba muerto que estaba secuestrado por un ulak mujer. Y el hombre empezó a contar su cuento pues como cuento. Es real pero como un cuento. Él estaba hablando y empezó a hablar a toda la gente que sí existe los ulak, los pie grande que a él le había secuestrado.

Participante 2

Libro de dibujos

El niño protagonista de esta figura está jugando béisbol. Pero él tiene un amigo que están conversando a ver si quién batea primero – ‘tonces – ah – aquí tenemos al niño que parece que él gana que él va a batear primero, entonces, él está en turno de bate pero después le entrega a su amigo el bate. Parece que perdió porque fue a su casa y está muy triste. Y la mama viene y lo consuela y el gato está viendo. Y en seguido él va a nuevo a jugar y están viendo a ver quién batea primero pero como no sabe batear – ah—el amigo le enseña como agarrar el bate, la

posición en que debe pararse y como hacerle swing al bate – ah – aquí el amigo le está pichando y él está bateando para practicar, ‘tonces, parece que bateó un homerun y hasta el perro se alegró por [no se entiende]. Ahora formaron un equipo. En el estadio están jugando. El niño está en bate – está en turno de bate – sí, y ahora parece que lo mandó muy lejos a la pelota y todo el mundo le está saludando porque hizo un buen partido. Y ahora parece que se ganó el trofeo porque todo el mundo le tiene en medio.

Narrativa personal

Les voy a contar una pequeña historia que me contaron los ancestros de la Mosquitia, durante yo estaba en la comunidad de Dakura, que es un pueblo aproximadamente a quince millas náuticas de Puerto a literal norte. Entonces, me contaban que hubo un tiempo en que se contaba que los miskitos eran guerreros. Entonces, en Inglaterra se estaban tomando una ciudad por completo. Y dicen que la reina de Inglaterra, en ese entonces, se dio cuenta que había unos guerreros en la Mosquitia y vinieron por ellos para que le ayudaran a batallar. Entonces, dicen que el rey mosco agarró a muchos de sus guerreros y los reunió. Y la reina le consiguió todo tipo de armamento, todo tipo de uniforme pero ellos le negaron. Dijo “No quiero.” Entones “¿Que querés?” le dijeron. Y ellos pidieron que le trajera *wakal*, como es – de – de granadillo. Entonces, dicen que eran unas grandes – unos grandes *wakales*, como le dicen, como – como – pelota, como casco. Y ellos pidieron eso. Mas pidieron que le consiguiera unas cuantas pajillas, pajas, para – para flotar. Entonces, la reina se sintió extraña pues, ¿por qué le piden? Pero ellos sí sabían que hacer. Ellos le dijeron que no les llevara hacia el lugar directamente. Ellos se iban a entrar al amanecer. Que les dejara flotar en frente de – del mar de Inglaterra. No recuerdo exactamente el – el – el pueblo, la ciudad que ellos mencionaba pero dice que la reina los dejó a unas cuantas millas del pueblo, navegando. Entonces, dice que los miskitos que estaban allí comenzaron a tirarse al agua

y a flotar. Pero antes de flotar, dice que ellos hicieron un conjuro, como es – es – como una especie de oración. Y comenzaron a hacer sus oraciones y hacer sus encantos. Y dice, en miskitu se llama *das, dasna* que es para que se duerma. Dice que los enemigos estaban invadiendo en esa parte de Inglaterra y cuando ellos se despertaron, dice que comenzaron ya los miskitus despertaron y comenzaron a hacer sus oraciones para que se duerman los enemigos que estaban tomando Inglaterra porque era como las doce de la noche. Entonces, bueno le dice a los ingleses “Llévenlos a sus cuarteles ahora.” Entonces, dice que les llevó hasta la playa, navegando y de allí comenzaron a caminar hacia el cuartel donde estaban los enemigos. Cuando llegó en el cuartel, dicen que todos los enemigos de Inglaterra estaban dormidos por el conjuro que les había hecho los miskitos. Entonces, dice que así ellos tomaron las armas de los enemigos. Los desollaron y dice que les entregó a la reina de Inglaterra el cuartel de nuevo y le dijo “Aquí está tu tierra. Pon tu bandera y ahora la tierra es tuya.” Y desde ese entonces, dice que la reina de Inglaterra vino de nuevo a la Mosquitia y trajo expertos para que viviera en la Mosquitia y a ver si producían algún tipo de – de – de alguno tipo de – de – de productos que ellos podían llevar. Entonces encontraron oro, encontraron bronce, plata, cobre y petróleo. Mas encontraron la tierra donde podían sembrar y cosechar. También encontraron muchas maderas preciosas como la – la – la caoba, la maria, cero, el pino y otros más. Sí, entonces dice que la reina de Inglaterra desde ese entonces dejó a la Mosquitia en manos de los ingleses, los cuales trajeron Standard Fruit Company y el Royal Mahogany Company y otros más y sacaban el petróleo de aquí. Y antes de irse ellos dejaron una bandera, que esa bandera antes estaba en Santa Marta. Pero este ha sido mi parte de la historia que yo más o menos recuerdo.

Participante 3

Libro de dibujos

Bueno pues – eh – lo que yo observé en las imágenes. Por ejemplo, en la primera página, de hecho hay un grupo de – equipo de jugadores pue’, de niños, o jóvenes y habla de dos personajes pues, más destacado digamos, que es – eh—Bobby y Willis – em – y aquí en la primera, la segunda lámina o página, puedo observar de que – em – Bobby está bateando y bateó como veinte veces pero homerun para más pues, sea –eh – todo fue captado pues por él que está en el campo. Recogió todo entonces no logró pues entrar en la primera como podemos ver. En la segunda pues, el tiempo de batear – em – no sé el nombre pero del segundo jugador. Y pues en la cuarta página, está bateando Bobby y – eh – en la quinta Bobby está entregando a su compañero el bate pero aquí algo importante en la séptima – en la sexta página que es Bobby llega a su casa y pues – eh – después de duchar él está llorando pues dentro del baño por lo que se perdió pues, todo que él bateó pues, todo pues no puede lograrlo y por eso está llorando. Él está triste porque se perdió, entonces – em – en la séptima la mamá esta, digamos, diciéndole que no llore que por ejemplo en la próxima que puede ganar y también allí habla de que va a buscar para que le ayude pues – eh – El amigo, que es Willy, que le ayude, pues, para practicar mejor, y así ganar. Podemos ver en la octava que ya está coordinando con Willy para ayudarlo a que practique mejor. Y aquí podemos ver está ya enseñando como batear – ya. Y aquí bateó y podemos ver de qué manera. Y aquí parece que pegó un homerun entonces hasta el perrito está muy alegre y Willy tam—y Bob también. Y aquí realmente, en la doce, realmente está en un juego y como practicó bien con Willy, todo va a salir bien. Podemos ver aquí. Em – está muy emocionada porque practicó bien y aquí – em – podemos ver que Willy también está alegre pues. Y parece que aquí, en la última, -- em – lo lograron pues el equipo, lo lograron ganar y también la mamá de Bob está muy alegre y el perrito pues porque ganaron y practicaron bien.

Narrativa personal

Bueno, yo – a mí me gusta un cuento que yo he aprendido pues de un diccionario de un autor miskito que escribió que se llama Ralfino Lucas de origen – es de Waspam. Y tengo el libro en digital o también en físico. Y de allí hay uno que me gustó que se llama el Cuento de Lucifer, o sea, santanas, el diablo. Entonces, el diablo, o sea, el Lucifer es el rey pues de los – todos los otros Lucifer, o santanas y sus discípulos, entonces él dominaba todos pues a su grupo. Ellos vivían en un lugar lejano, pues, solo – solo – em – diablos con su espada, con su arpón, con un todo diablo pues. Entonces, el – el rey Lucifer un día se enfermó, se enfermó entonces – em – los discípulos llevaron al centro de atención, o sea, la – al hospital para – para que se mejore pero resulta de que se iba más peor pues. No podía mejorarse. La enfermedad se iba extendiendo. Entonces – em – ya no podían hacer nada. Y lo llevaron pues al – a su lugar donde ellos están. Y entonces – em – el rey Lucifer le pidió a sus discípulos que también son otros – em – em – pues, digamos otros diablos, le pidieron que se reunieran todos. Entonces se reunieron todos y – em – pidieron – no – buscaron al – al grupo reunido para ver si quienes tienen más valor pues, más valor y digamos, más fuerza, más espíritu de – de enfrentar a los problemas. Entonces, el Lucifer ordenó a su segundo que buscara – eh – uno que tenga esa cualidad pero no lo hallara pues, en el grupo. Entonces, se decidieron, se reunieron, se organizaron para ir a buscar pues en las comunidades a lejanías pero no precisamente dentro de las comunidades sino que en los comedores, en los bares, en los discos, en la cárcel, en el mercado, en todos lados pues. Donde hay gente pues. Donde se reúnen gente y para detectar a alguien que tenga las cualidades de ser el rey Lucifer, el segundo pues. Para reemplazar a él que se muera pues. Entonces todos se agruparon para – para ir a – ir en esa búsqueda. Por ejemplo, un grupo fueron a en una comunidad, pero en el comedor. Los otros fueron en el mercado, los otros en lugar de – digamos—de turista y todos pues se fueron. Y buscaron, y buscaron, y buscaron y buscaron pero

nunca lo hallaron. Entonces todos se reunieron y hablaron “Buscamos una semana sin descanso y no lo hallamos, ahora ¿qué hacemos? No tenemos nuestro rey que ya se va a morir.” Entonces estaban tristes pero no habían ido a un lugar pues, le faltaba. Entonces uno de ellos le dice “Ah pero no – no fuimos a la cárcel. Entonces, vamos a ir a la cárcel. Buscamos en todas las partes pero no fuimos en esos lugar y vamos.” Entonces todos se fueron a la cárcel. Pero al acercar, ya, al portón, desde lejos se escucha gritos – em – em – o sea, lamentos. Otros jugando naipe, o sea, juegos de azar, otros bailando, otros matándose pues con cuchillo. O sea, haciendo un montón de cosas pero malas. Porque en una cárcel sucede esas cosas pues. Otros están gritando, otros jugando, otros peleando, todo pues. Entonces, desde lejos observaron ellos y todos están así pues, como locos allí gritando, llorando y jugando y todo. Pero solo hay uno que estaba parado, desde lejos está observando todo lo que está pasando pues allí, en la cárcel pues. Todos estén y solo él está así, sentado y observando desde lejos lo que está pasando pues, todo. Solo él está así observando como un – como un hombre, digamos, santo pues, como un hombre muy sabio e inteligente, o que no quiere participar allí. Entonces está así observando todo lo que está pasando. Entonces el – el – los discípulos, o sea, los diablos entraron. Y como no hay nadie con quien consultar él acercó al que estaba sentado, observando. Y le pregunta “¿Por qué está allí aislado? ¿Por qué todos están en una actividad?” Por que como en el cárcel solo hay – sucede cosas malas. A los discípulos del diablo, más bien le conviene eso. Entonces se admira, se asustan porque solo hay uno sino no está involucrada en esas cosas. Entonces se asustaron. “Y ¿por qué Usted no está? ¿Sos cristiano? ¿Sos de la iglesia?” Él dice “No, no soy cristiano.” Em – le pregunta “Pues ¿qué sos?” “Soy igual que Ustedes y – e igual que ellos.” “Pero ¿por qué estás allí aislado?” Entonces, él le dice “Mira, todos los que están allí peleando, gritando, jugando, matando, tomando. Todos ellos están así porque yo hago que se actúan de esa manera. “Pero

¿Cómo?” “De que yo uso es – es – es – estrategias. Yo manipulo todo. Yo lo armo todo para que se peleen. Yo lo armo para que tomen. Yo lo armo para que se distraigan. Yo lo armo para que se maten. Todo lo que está pasando yo lo hago. Entonces yo no puedo estar involucrado allí. Yo soy el responsable de estos actos. Y por eso yo tengo que observar desde lejos.” Entonces los discípulos del diablo se alegraron y dice “Oh qué bueno. Hallamos al hombre indicado que buscamos una semana para reemplazar Lucifer, al nuestro rey.” Entonces – em – le dice “Oh nosotros buscábamos un hombre de ese – esa calidad, cualidad. Entonces Usted es el indicado para ser nuestro rey.” Y lo llevaron pues – en – lo llevaron donde estaban ellos. Y – em – el Lucifer, el rey que estaba enfermo, ya estaba muriendo pues en agonía. Entonces – em – cuando lo llevaron al hombre, le entregaron todo pues. Todo el poder, la corona, todo, todo lo que usa un rey, pues. Entonces de esa manera se coronó ese – ese segundo hombre de la cárcel porque él fue el – el indicado para ser el rey. Y de esa manera se reemplazó y así pues. Él se reinó y así. Terminó el cuento.

Participante 4

Libro de dibujos

Hay un niño jugando béisbol. El niño está con sus amigos. Él quiere aprender a batear y él está intentando lo más que pueda. Y su amigo lo – lo está enseñando a él cómo batear el— a la pelota. Ella llega a la casa con su mamá y luego va a bañar, a ducharse. Ella, el – la mamá del niño, eh—[no se entiende] a su hijo. Le lleva a dormir. El siguiente día el niño está con su amigo y está intentando de batear de nuevo. Entre sus tres amigos si él está intentando batear. Al final el niño batea, se pone alegre. Y está en un partido de béisbol con otros niños más y el niño pega un homerun. Se pone alegre con sus amigos y el equipo gana. Y el niño aprendió a pegar a la pelota.

Narrativa personal

María es un cuento romántico y a la vez muy triste. Los personajes del cuento, los principales son, María y el fraile. Había una vez una niña mestiza de bajos recursos económicos. Le – a sus padres a ella le abandona en un hacienda y unos señores los recoge. El señor tiene un hi –un hijo mayor y tiene dos niñas. Y trans – pasa el tiempo a María le da de trabajar como servienta. Y pasa el tiempo y ella trabaja en la hacienda. Y el fraile, él es un hombre honesto, trabajador, luchador, que quieros salir adelante. Y él piensa ir a estudiar medicina en otro país. Y llega a un día donde María la ve a él y el fraile le ve a ella también. Y él se enamora de María, amor a primera vista, María también. Y un día María llega a la – cerca de la ventana del fraile, donde él duerme. María le queda viendo a él y él lo queda viendo a ella y se enamoran más. Y el fraile, como quiso estudiar medicina, él piensa viajar a finales del mes. María se pone triste porque el fraile se va a ir de viaje, ir a estudiar. Entonces María y el fraile antes de que el fraile se vaya, le juran amor eterno. Y pasa el tiempo y el fraile pasa su primer año de medicina. Vuelve a casa, en la finca, la hacienda. Y todo ve y María le cuenta que ella no sabe cómo escribir ni leer. Entonces, el fraile le propuso que le iba a enseñar a leer y escribir a María y a sus dos hermanas. Y pasa tres meses, enseña a María y a sus hermanas a leer y aprender. Ellas escriben bien, leen bien. Y el fraile se prepara de nuevo a ir a estudiar su segundo año de – de medicina. Pasa el tiempo y en la hacienda María está muy triste. Se pone a llorar un día, como un día especial, como ella le había conocido al fraile, era en esta fecha. Se sentía sola, triste, abandonada pero solo ellos se comunicaban por comunicación vía cartas. Y las cartas llegaban al fraile después de cada dos meses. Y cuando el fraile lo escribe a ella también le llegan después de dos meses. Entonces, entre ellos no había mucha comunicación. Y pensó María que el fraile ya tuvo otra mujer allá en la universidad donde esté estudiando. Piensa así. Pero al final, un día en el mes de diciembre, el fraile viene ya en la finca de nuevo y viene diciendo “Aun yo te sigo amando y te

amaré siempre”. Y ellos están allí. Se divierten. Salen al campo, a un picnic. Salen, van al río. Y ellos se enamoran más allí y se conocen. Luego el fraile se prepara para ir el siguiente año para ir a terminar su carrera de medicina, de cuarto y quinto año. El fraile llega a estudiar, a terminar. Pasó dos años sin comunicarse con María ni nada. Y María viene y se – y María piensa que le ha olvidado el fraile de ella. Pero no es así. El fraile un día llega en vacación a – allá donde María y ve que María está muy enferma. Tiene una enfermedad incurable y María se siente muy mal. Y el fraile le hace unos exámenes de – de salud y ve que María tiene una enfermedad incurable. Y él se puso muy triste porque María iba a morir en un lapso de tiempo de tres meses. Pero a María no le dice nada porque puede afectar a ella. Y María está cada día más débil, débil, se siente muy sola. Y el fraile lo atiende muy bien a ella en un tiempo de dos semanas pero él se tuvo que ir de nuevo a ir a terminar su carrera. Mientras en ese viaje está bien, cuando termina el año el fraile viene pero María había muerto dos días antes de su llegada. Antes de que María muriera, le dijo a la trabajadora de que arreglara su pelo con rosas porque el fraile le gustaba mucho. Y que se cortara todo el cabello que se lo entregara al fraile porque el fraile lo quiso mucho a ella y por – por su amor ella le entrega su cabello a él – a el fraile. Y el fraile viene, corriendo, corriendo a la casa. Y María no está allí, ya está muerto. Y la trabajadora le entrega al fraile su pelo. Y el fraile viene con el pelo corriendo, corriendo al cemen – al cementerio. Y le dice a María “Aunque estés muerta yo te seguiré amando”.

Participante 5

Libro de dibujos

Sí el niño que está en la foto está queriendo batear. El otro está esperando la pelota. Allí el niño no pudo batear, la pelota se fue. No lo pudo pegar con la – con el bate. Y después aquí logró pegarlo y el catcher no lo pudo agarrar la pelota, se le fue. Aquí se ve que el – el niño está con

otro. Y está agarrando el guante y está ayudando – le está ayudando y aquí se mira que el mismo niño está escuchando consejos del otro. Él está diciendo. Entonces esas son las cosas que siempre un niño nuevo tiene que aprender del otro que tal vez tiene más experiencia de cómo controlar el bate para que él pueda ser un jugador de grandes ligas en un futuro. Entonces le está enseñando al compañero como tiene que agarrar el bate para hacer tal vez un – un tips a la pelota. Está enseñando como poner la posición. Aquí se puede ver que la mamá está cocinando y el niño viene entrando de su béisbol y la mama está preparando la comida. El niño está en la otra figura, en la ducha llorando – llorando de la impotencia que no puede jugar igual que el resto de los niños. Y aquí se puede observar que la mama está consolando, está conversando, aconsejando tal vez, ayudándole con sus emociones. Aquí se ve que al niño le está entregando un bate y le está dando instrucciones orientando como tiene que agarrar el bate. Se nota que está guiándose con el otro amigo como agarrar el bate, como darle el movimiento al bate. Aquí se nota que ya el niño está tratando de colocar entre bate y pelota. Ya lo está poniendo recto, lo está queriendo alcanzar. Y logró, logró y está muy alegre porque logró pegar la pelota, ahora sí. Entonces él ya a los amigos, los profesores están muy emocionados, están alegres porque él bateó. Y aquí se ve que el profesor le está diciendo que salió muy bien porque él logró. Ahora sí aprender la lección de cómo puede ser un bateador bueno. Y aquí que se nota que la mamá está felicitando a su hijo. Aquí se nota que todo el equipo está celebrando, alegre.

Narrativa personal

Sí. Aquí los buzos misquitos trabajan en el mar con unas empresas que tiene barco y ellos se van a trabajar. Y cuando le da la compresión porque ellos a veces, el tanque de buzo, no le marca bien el relós. Entonces ellos creen que tienen oxígeno y se van para abajo para abajo a capturar la langosta. Cuando él quiere oxígeno, ya no hay. El tanque dice “cero”. Entonces, dice “Pero tengo

que salir rápido para arriba porque ya no tengo oxígeno.” El – el reloj – el – el *watch* se quedó pegado porque tal vez la empresa no – no lo limpian, no lo – no lo cuidan, no lo cambia.

Entonces el pobre buzo tiene que venir rápido desde abajo, rápidamente para arriba. Y allí es donde le da *stroke*. Entonces, cuando le da *stroke*, ya ese hombre ya quedó todo de lado, ya quedó mal. Y ¿qué pasaba? Que la empresa tampoco quería pagar seguro social. Entonces, cuando yo trabajé para el seguro social, como abogada, yo, con la – con la que era mi jefa, más el que fue gobernador, que hoy es alcalde, Reynaldo Francis. Él era gobernador aquí en la región. Y entonces, nosotros nos sentamos en una reunión y dijimos “No. Tenemos que obligar que todas las empresas metan el nombre de sus trabajadores al seguro social.” Porque el buzo, cuando se enferma, no tiene dinero, no tiene ayuda, y sufren mucho su esposa, sus niños, hasta él. Porque él ya no puede trabajar. Él esté enfermo, entonces tiene que estar buscando como “Dame un peso, dame un peso,” al empresa porque la empresa ya no quería ayudar, ni le interesaba. Ya como esté enfermo, ya no sirve. Entonces, gracias a dios que nosotros logramos meter porque ellos no ganan como un salario como en una oficina. Lo que ellos ganan es por libra de langosta que capture. Si ellos capturaron veinte libras, ellos van a recibir el pago solamente de veinte libras de langosta que capturó. Ellos no reciben un salario fijo, un monto fijo, no hay. Entonces por eso era que la empresa no quería. Y la – los buzos, muchos de ellos son gentes que no estudiaron. Son hombres que vienen a veces hasta Honduras a trabajar aquí. Son hombres que vienen de las comunidades a pedirle trabajo para darle el sostenimiento a su familia. Y por eso se observa que casi la mayoría de los buzos son hombres que no –no tienen nivel académico educación. Y – y yo investigué también que estos hombres son explotados, maltratados, en muchas maneras. Se va en el barco, cigarro. Se ve en el barco, hasta ron. Se ve en el barco, gaseosa. Puede que estos productos sea del dueño del barco o del sacabuzo, que es quien contrata

a los buzos. Entonces él es como una figura del – del – del dueño del barco, se llama sacabuzo. Entonces, sacabuzo es quien habla con el dueño del barco. Entonces está casi como empresario, como empresario. Entonces, él a veces manda productos. Y si la gaseosa en la ciudad cuesta diez pesos, si el buzo toma una gaseosa en el mar, cuesta veinte pesos. O le puede cobrar treinta pesos. Y cigarro. Si aquí el paquete de cigarrillos cuesta cinco córdobas, ellos pagan allá hasta quince o veinte pesos. Entonces, le roban. Lo explotan. Le cobra carísimo producto porque ellos trabajan doce días más o menos en el mar y en esos doce días, el barco lleva comida, lleva un chef. Pero ellos quieren cigarro, ellos quieren gaseosa, quieren ron, y eso lo consiguen allí mismo pero en un precio muy altísimo, muy altísimo. Entonces, cuando vienen ellos de trabajar, a ellos le quitan todo eso. Le dice “Tú tienes una deuda de tanto y de lo que Usted va a recibir, yo voy a restar la cuenta que tú tienes en el barco y solo lo que te queda, te voy a pagar.”

Participante 6

Libro de dibujos

Aquí los niños comenzando jugar béisbol. Página dos, los niños, pues, intentando aprender jugar béisbol. Y página tres, y el niño, el compañero enseñando como agarrar el bate. Página cuatro, y el niño ahora sí ya aprendió como agarrar el bate. Página cinco, y el niño con su compañero preparando para ir jugar béisbol. Ahora el niño, el página seis, y el niño regresó a su casa de su juego. Aquí página siete, la mamá del niño, pues, saludando a – a su hijo. Página ocho, este mismo niño con su compañero alistando ir al juego. El página nueve, los niños ya están haciendo fila para pegar pelota. Página diez, el niño ya está, ya está bateando. Ok, el página once, el niño está muy contento con su perrito pues. Y el perrito muy contento. El niño pegó una pelota, homerun. Y el página doce, y el niño otra vez está en el turno de – del bate. El niño aquí, página trece, dice el niño pegó pero atrapó la pelota y saludando a sus compañeros. El página cuatro,

con sus compañeros, están muy contentos porque su equipo lo logró. Y saludando a su mamita el niño.

Narrativa personal

Había una vez, eran dos hombres pero son hermanos. Entonces estos dos hermanos, uno era prudente y otro era lunático. Entonces, pero vivían en una sola casa. Una vez el prudente le dice al lunático “Yo no quiero estar más aquí con Usted en esta casa. Mejor, me voy a otro lado.” Pero el lunático dice “No. Usted no va -- no vas a ir de esta casa. Yo voy contigo.” Pero el prudente no quería ir con – con su hermano lunático. Bueno pues, el lun – el prudente pues empezó a caminar un viaje largo. El lunático dice “Yo voy contigo.” Pues, dejó también pues que vaya con él, el prudente. Todo el día pues, en camino, un camino, no había agua, no había nada de comer. De repente apareció una casita. Entonces cuando llegó a la casita, había una ancianita. Entonces ya era la tarde, hora de – de descansar y los dos estaban casados. Entonces, dice la ancianita “Nietos, Ustedes vienen un camino muy largo y Ustedes están cansados. Mejor, descansas aquí y mañana continua en su camino, en su viaje. Pero no tengo nada porque yo ya comí, ya me cené. Entonces, aquí tengo un pedacito de pastel para mientras coma esto con tu hermano.” Entonces dice el lunático, como él es loco, primero dice a su hermano “Hermano, vamos a hacer un trato,” dice. “Vamos a dormir, tú y yo. A ver quién – si mira un sueño mejor y él va a comer todo este pastel.” Entonces el prudente dice “¿Para qué yo voy a soñar?” Pero el lunático dice “Mejor, vamos a hacer este trato. Vamos a dormir.” Entonces el lunático dice que “Vamos a hacer” y se durmió. El prudente dice “Yo tengo hambre. ¿Para qué yo voy a dormir?” Entonces él comenzó a comer todo el pastel y durmió la verdad. Y el lunático se levantó y le dice “Hermano, hermano, despiértate, mire, me soñé un sueño. Este sueño, no creo, mire, un sueño tan agradable,” dice el lunático. Entonces dice el prudente, el hermano sabio, le dice “Decime.

Cuéntame, ¿qué sueño soñaste?” “Mire hermano. Yo me soñé del cielo se bajó una escalera donde yo estoy. Entonces, la esca – la esca – la escalera era una escalera de – de llamante oro. Entonces yo me comencé a subir en esa escalera. Entonces, fui hasta el cielo. Y mire, casi casi iba a entrar al cielo. Hasta allí me desperté.” Entonces el prudente dice “Sí, te miré, cuando Usted iba subiendo a la escalera, yo te miro, yo pensé de que Usted va de viaje, como va al cielo. Pensé que no va a regresar. Entonces ya comí el pastel.” Entonces allí pues, el – el lunático pues intentó a agarrar su – a su hermano pero pues ya pasó. Entonces, él se perdió el pastel y el otro hermano aprovechó solo.

Participante 7

Libro de dibujos

Aquí el niño está intentando jugar. Aquí, aquí, tiene el bate para batear. Y aquí el amigo le está enseñando como agarrar el bate. Aquí ya está intentando, o sea, ya está aprendiendo batear. Aquí le está enseñando como agarrar el bate también, su amigo. Y aquí el niño está triste. Aquí el niño está enfermo. Aquí el amigo le da el bate al niño. Y aquí, tiene su bate y va caminando. Aquí tiene su bate y quiere batear. Y aquí está feliz. Aquí está bateando, o sea, jugando ya. Aquí está feliz porque ganó. Y aquí está feliz con su mamá y sus amigos también.

Narrativa personal

Blancanieve era una muchacha bonita, más bonita que – que su madrastra. Y la madrastra no le quería porque era tan bonita o más bonita que ella por eso lo mandó a matar. Y el señor que le llevaba a ella a matar no pudo matar y le dejó que se fuera. Y Blancanieve se – hizo amiga – amiga con los pajaritos y con los animales. Y se fue y dijo que si que podía quedarse con ella – con ellos pues. Entonces le dijo que sí pero no podía quedarse así en el monte sino tenía que buscar a donde quedarse. Entonces, lo – los pajaritos dijo que había una – un techo donde

quedarse. Entonces le llevó a la casa de los siete duendecitos que estaban. Y llegó y la casa estaba súper sucia y ella se puso a limpiar con los pajaritos. Después, llegó los duendecitos, los siete duendes, y se asustó y quería matarla. Ella estaba dormida en la cama de los duendecitos. Y se hizo amiga con ellos. Ellos nunca se bañaba. Blancanieve lo bañaba. Así ellos vivían allí felices.

Participante 8

Libro de dibujos

Pues aquí yo veo que aquí los muchachos juegan béisbol. Primero pues yo pienso que miro que un muchacho, pues, quería ganas de jugar béisbol. Y él no sa – sabía que – cómo juega el béisbol y no batea. Y después el amigo enseñó como batear, como pegar pues cuando viene la bola. Enseñaba y el muchacho, parece que está preguntado cómo batear. Y él intentaba como batear, pues. Al fin, él aprendió el niño y bateó, parece que – Y ganó ese grupo pues. Él aprendió y bateó. Así miro pues. Y cuando se fue a su casa, pues, la mamá decía que, pues, yo miro que allí que regañaba a su hijo pues. Que como otros muchachos que juegan béisbol y él no puede jugar. Entonces el niño intentó aprender, a poco a poco pues. Aprendió y bateó. Sí. Así miro pues. Y otros compañeros – y los otros compañeros sí saben cómo jugar béisbol. Y a su amigo enseñaba pues, que decía que aprendiera jugar, como ellos. Pues jugaba. Así pues, yo entiendo.

Narrativa personal

Una viejita caminaba hacia – hacia un pozo y salió un sapo y decía “Hola viejita. ¿Dónde va?“, le preguntó a la vieja. Y la vieja le dijo “Ah ahorita voy a jalar un agua,” le dijo. Y después, el sapo le dijo “Ah viejita, no vayas allí porque no haya agua allí,” dijo. Y la vieja dijo “No siempre yo jala de allí de ese pozo.” Pues la viejita se fue y estaba jalando. Y después el sapo, pues, se metió allí en el pozo. Y después cuando la vieja estaba jalando y el sapo se subió en el balde que

estaba allí. Después, después dijo la vieja “Ay mira que susto me dio el sapo, mira, vos sapo,” dice. Y pegaba y así pasó pues. Y el sapo le decía “Ay vieja loca, ay vieja loca. Yo estaba burlando de eso.”

Participante 9

Libro de dibujos

Basquetbol. Primero aquí estoy viendo, en un equipo de volibol – básquet – béisbol, béisbol, unos niños con sus amiguitos. Uno va a batear. Está vestido con su uniforme, con su gorra, con su guante, con su tenis. El otro niño esté esperando para batear cuando venga su turno. Y la tercera persona ya mencionado también esté esperando con la gorra, con su uniforme, con el guante y con el bate. Los otros equipos está – estén en base. Está tomando la foto. Hay una gallina. Hay un muro. Hay como una casa. Eso observé en el momento. En la segunda parte estoy viendo que está batear – que va a batear un niño. En el segundo, ya está en el base. En el tercero, está haciendo – está sentadito, agarrando el bate con el otro compañero. Y en el par del niño está un guante y en el otro par del niño está un guante. Y debajo de la silla está un patito y está un – se parece a ser, o se parece a un perro. Ok, en el otro asiento está dos niños y – y la compañera. En el asiento está un guante. En el asiento del compañero, bien, el asiento de la compañera también está un guante y una panita de como jugo. Y uno de los ellos tiene un bate. Y uno de los ellos parece que está conversando con su amigo. Y detrás de los niños está un patito con dos bolas. Y adelante está como un muro y está un ratoncito. Y del par del muro está tres personas. Una está sentada, el otro está detrás de la – de la compañera. Y el otro está, parece que va a batear el otro. El otro ya – ya va a batear. Está un muro y al lado del muro está un perrito. En el otro estoy observando que dos compañeros están con un bate. Está detrás del compañero, está tres compañeros más parados. Detrás de los compañeros están dos asientos. Y como [no se

entiende] está debajo. Ya los niños parece que llegaron a su casa. Uno de ellos está en la cocina. Está en la cocina con su mamá y la mamá está cocinando en un estufa. Está con un calero, con una cuchara la mamá del niño. Y en una mesa está una señora sentada, tres flores, dos vinos y una – dos chinelas. Ya dentro de la casa, la mamá del niño le está sobando a su hijo al pelo y al pecho. Y está un gatito al lado de la puerta. Y está un foto de un señor y un foto – está un jardinero debajo de la mesa. Al observar, hay dos compañeros parados con – cada – uno de los compañeros tienen dos bates en su mano y el otro le está pidiendo un bate. Y el compañero se le está dando el bate al otro compañero. Aquí hay un grupito, ya cuatro, cinco personas está. Uno de ellos va a batear y el otro está esperando, el otro está esperando con su bate, ya listo para batear. El otro está parado con su bate. Uno de ellos está llorando. No sé qué tiene, si tiene dolor. Parece que está llorando y el otro ya – ya va a batear y está una pelota al par. Y el otro ya está bateando. El otro niño está alegre, está alegre, hasta los perritos de él está alegre. El bate está al par. Aquí estoy observando a ocho – a uno, dos, tres, cuatro, cinco, seis, siete, ocho – ocho compañeros ya en un estadio. Ya va a batear el otro compañero, está esperando, el otro está sentado, el otro está alegre, el otro está – está parado. Y los fanáticos allí está gritando. Ya aquí al observar el otro – ya uno de ellos está bateando. El otro está – va a agarrar la pelota. El otro va al otro lado. Y aquí hay tres que están sentados. Y el otro está parado, le está diciendo – le está preguntando algo parece. Ya aquí los niños se están despidiendo con sus amigos y con – parece que es con su mamá que es una señora. Parece que están alegre. Parece que ganó el juego los niños.

Narrativa personal

Alguna vez – eh – dice que una pareja se metió a casar de – a casar con la señora. Ok. Después la señora a – a casar – después la señora meterse a casar con el señor. La señora ya tenía tres hijos

que no era del señor. Ok, pero el señor era – eh – cuando lo conoció era tranquilo. Después cuando se casaron el señor era tranquilo. Después de seis meses al señor – el señor cambió sus actitudes, sus modos con los niños. Eran tres hermanitos. Y el señor era pinche. Cada día le reclamaba a la señora por esos niños. Cada día en la mañana, en la noche, antes de bañar, antes de comer, diario le decía por los niños. Y una vez la señora se fue a lavar ropa de los niños. Y el señor viene y le dice a de los – a los tres le dice “Vamos,” dice. “Vamos,” dice “al monte,” dice. “Vamos al monte a buscar algo que comer,” dice. Ok, y los niños inocentemente le dijo a su padrastro “Vamos.” Los tres niños llegaron con su padrastro desde las seis de la mañana. Ya a las siete de la noche el señor vino solo en la casa. Y cuando la mamá de los niños le preguntó “¿Dónde los dejaste los niños?” “Allí andan bañándose. Ya viene,” dice. La mamá esperó, esperó. Ok. El señor era pinche y con mala intención lo llevó a los niños y lo dejó en el monte para que se pierda a los niños. Ok. Uno de ellos – el hermanito vino a la casa. Vino a la casa y le dijo a su mamá “Mamá,” dice, “mis dos hermanitos se quedaron en el monte,” dice. “Mi padrastro no nos quiso traer,” dice. “Nos dejó allí no más. Pero mamá yo sí vine,” le dice a su mamá. Después de tres días ya los niños lo encuentran muertos. Los encuentran muertos y la mamá le dice al otro – al otro – al hermanito que vino del monte “Pero ¿cómo se va a morir?” “Mamá,” dice “Usted no sabe,” dice “lo que nosotros sufrimos en el monte. Usted siempre está con ese señor,” dice. “Pero yo – yo no lo quiero a ese señor. Ese señor mató a mis dos hermanitos,” dice. “Mamá,” dice llorando le dijo “ese señor mató a mis dos hermanitos.” Y después cuando llegó los dos niños ya estaban muertos. Y el niño se puso a llorar al ver a sus hermanos. Después la mamá le dice al hombre “Y ¿por qué lo mataste?” “Porque eran muy comelón,” dice. “Por eso yo lo maté,” dice. “Ah vale pues. No hay problema. Mataste. Hiciste lo que hiciste,” dice. “Lo que quisiste. Ok. Ahora me voy. Me jalo. Me jalo de Usted.” Lo enteró y

se quedó con solo uno de sus hijos y se fue con su mamá. El hombre lo dejó allí no más. Por eso cuando nosotras, las mujeres, las mujeres cuando tenemos hijos, primero tenemos que pensar con qué tipo de persona nos vamos a relacionar, con qué tipo de persona nos vamos a casar. Ese cuento se llama cuento traicionero.

Participante 10

Libro de dibujos

Está jugando el niño muy especial Bobby, Bobby ha intentado a batear quince veces, él quince veces no ha podido. Los equipos de Bobby están tristes porque van perdiendo y el perrito de Bobby está muy triste. Le está dando ánimo para que Bobby batee. Ya que perdieron el equipo de Bobby. Los amigos de Bobby comenzaron a burlarse de Bobby. Bobby se sintió muy triste. El amigo Juan llega y le enseña, dice “Bobby, tranquilo. Usted va a batear pero tranquilícete. Ya verás que con la práctica vas a poder batear. En el próximo juego, tu podrás jugar”. Bobby llega a su casa desanimado. La mamá está cocinando y le dice “Bobby, entre. Ya estoy preparando tu almuerzo”. Bobby entra a su cuarto y se pone muy triste y comienza a llorar. La mamá le dice “Bobby eres un niño muy fuerte y ya lo verás con el tiempo, tú vas hacer igual que tu papá. Vas a – vas a batear y vas a triunfar”. Bobby se sintió con ánimo. El amigo de Bobby le da el bate para que batee pero Bobby dice “Pero si intento y si pierde el equipo por mi culpa me van a burlarse de nuevo”. El amigo dice “No Bobby tranquilo. Tú vas a poder ya lo verás”. Los equipos ya están listos pero Bobby primero piensa pedirle un milagro a Dios para poder batear. Una de esa, lanzan la primera pelota y Bobby espera para batear. Bobby bateó tal como le dijo su mamá y su amigo. Tuvo confianza en sí mismo y el perrito de Bobby se puso muy contento y se puso a brincar. Los equipos de Bobby están contentos porque ahora Bobby batea. Y todo – Bobby dar las gracias a su amigo y los equipos de Bobby va ganando. Los equipos de Bobby

están muy contentos porque le... eso juego era de Bobby, ganó. Bobby tuvo que darle su gorra de alegría a su perro, y la mamá comenzó a abrazarle con alegría. Bobby está feliz ahora.

Narrativa personal

Una vez una abuelita tenía un nieto, único nieto, llamado Quebero. Quebero estaba enamorado de la princesa pero Quebero era un muchacho muy humilde, la cual que nadie quería casarse con Quebero. Pero era un muchacho muy simpático con un cuerpo irresistible. Y la princesa también se enamoró de Quebero pero la papá no aprobaba ninguno. Entonces Quebero, lo que hizo, es agarrar el puerco de su madre. Entonces vendió el carne para conquistar a la princesa. Todas las mañanas pasaba con la carne en la pana y vendía. Entonces la princesa le gustaba la carne de cerdo, ya que Quebero sabía que ese era el delirio de la princesa. Quebero – la princesa vio que Quebero andaba la carne de cerdo. Llamó a Quebero “Quebero, Quebero. Vendeme cinco libras de carne porfa.” Quebero dice “No, es que yo no vendo carne a la princesa. Yo vendo carne a los humildes, como yo.” “Entonces, vendeme diez libras.” “No.” “Pues, si tú me das carne, a cambio, de que yo te voy a enseñar algo. Y es un secreto de que tú no vas a decir nada.” “¿Qué es?” dice Quebero. “Pues, me vas a dar.” “Entonces hacemos un trato. Si yo te doy la carne, tú me enseñas.” “Trato hecho,” la princesa dice. “Entonces, Quebero, tengo tres cosas aquí, la cuál que mi padre puso desde mi nacimiento.” “¿Qué es? Me puedes enseñar.” “Te lo voy a enseñar.” Enseñó que tenía una estrella en la pierna. Entonces “Enseñame el otro,” dice Quebero. “No. Solamente eso,” dice. “Está bien,” dice. El día siguiente pasó lo mismo. Vendiendo carne de cerdo y dice “No.” La princesa dice “Quebero, Quebero vendeme carne de cerdo.” “No,” dice. “Está bien. Pues ya sé que querés,” dice. “Te voy a enseñar lo que vos querés,” dice. “La estrella en el seno.” “No ya vi la estrella. Enseñame el otro, más arriba,” dice. Entonces había una luna. Quebero se fue y el día siguiente volvió enseñarle. Entonces, allí había

un sol. Entonces, tres días después, el papá de la princesa, el rey Omali hace una fiesta y le invitó a todos los caballeros del barrio, del pueblo pero menos a Quebero porque era muy humilde. Entonces Quebero se sintió muy triste pero él, por el amor de la princesa, intentó llegar. Aunque sea con trampas, dijo que quería ganar el amor de la princesa y el amor del rey. Dice “No importa como sea pero yo voy a llegar.” La princesa esperaba que Quebero llegara pero son otros que son más ricos que llegaron. Entonces llega Quebero. El rey dice “Usted no va a entrar. No.” “Pero no dijo que los humildes no podían entrar. Dijo todos los caballeros y todo lo que es una adivinanza” dice. “Sí Quebero.” Pero dice, “Lo que Usted va a adivinar es que es lo que tiene mi hija en el muslo. Si Usted no sacas eso, entonces tu pecado, entonces, será pena muerte,” dijo. “Ese será tu castigo.” Quebero dice “Acepto, si me voy a morir, Me voy a morir por el amor de la princesa,” dice. Quebero entró pero era un – había otro rey, tenía un hijo, el príncipe, Carlos. Entonces, el rey Omar quería casarse con el príncipe pero la princesa no quería, quería Quebero. Entonces, Quebero entró y ya quedaron en empate con el príncipe. Entonces, dice “Quebero sacó todo lo que tenía la princesa.” Entonces “¿Cómo es posible? Quebero, que tú eres un vagabundo. ¿Cómo – cómo sabes lo que tiene mi hija?” “Pues, la inteligencia y la sabiduría,” dice Quebero. “Entonces él es que es un príncipe que no supo contestar pero hay una opción Quebero,” dice. “Lo voy a dejar en el cuarto,” dice. “La princesa, el príncipe y tú,” dice. “Al amanecer, si la princesa en cual lado está, entonces con ese se casa. De lo contrario, serás, tu castigo pena muerte.” Entonces, Quebero dice “Esta bien.” Llegó a su casa pero estuvo triste. No sabía que hacer porque él olía mal y sabía que princesa iba era el príncipe. Quebero agarró una libra de chicharrón y un litro de leche. Llevó para la cena. Ya a media noche, él hacía disimulación. Hacía como que comía. Entonces, el príncipe tenía hambre, porque no había comida. Entonces, el príncipe dice “Dame un poco de comida,” dice. “No. Es mío,” dice “debiste traer la tuya.”

Entonces tres veces insistió el príncipe. “Está bien,” dice. “Por ser un buen príncipe y por ser un buen amigo, entonces, comételo. Es todo tuyo.” Al final acabó. El príncipe comió todo, el chicharrón y el litro de lecho. Se durmió. Minutos después, comenzaron dar diarrea. La princesa está durmiendo, no sabía nada. Entonces, no hay – no hay baño, no hay nada porque el cuarto estaba encerrado. No podía salir. Quebero se durmió. El lugar de Quebero, la cama de Quebero está limpio pero el del príncipe estaba muy sucio. La opción fue que la princesa tuvo que ir al lado de Quebero. Cuando el príncipe, cuando amaneció el día siguiente. Abrió la puerta el rey con cuidado y vio con sus propios ojos. Llevó otros testigos más que la princesa estaba abrazado a Quebero. Entonces, al final acabó. Quebero se quedó casando con la princesa, con el amor de su vida. El abuelita de Quebero se quedó muy feliz y llevó al palacio también y llevaron a vivir juntos.