

no necesariamente se trataría de una falta de certeza sobre el hecho, sino que también podría tratarse de un deseo de que éste no hubiera ocurrido. Obviamente, tal concepción “ampliada” de *evidencialidad* puede someterse a discusión pero, en todo caso, introduce una nueva interrogante dentro de la reflexión sobre el tema, ya sea para ampliar el modo en que se entiende la evidencialidad, o bien, si se decide no considerar estos contenidos como parte de la evidencialidad, para tener en cuenta que hay formas lingüísticas que además de la valoración epistémica pueden transmitir los contenidos mencionados.

GRACIELA FERNÁNDEZ RUIZ
El Colegio de México

REBECA BARRIGA (coord. y ed.), *Las narrativas y su impacto en el desarrollo lingüístico infantil*. El Colegio de México, México, 2014; 786 pp.

Distintos especialistas del campo de la adquisición del lenguaje discuten en este libro mecanismos para renovar la visión actual sobre las narrativas y sus bondades a la hora de ejercer y desarrollar el habla, ya que “la narración está estrechamente ligada con la formación y desarrollo de la competencia comunicativa como parte fundamental de las habilidades indispensables en el proceso de la adquisición” (p. 510).

El volumen contiene cinco apartados: “Empezar a narrar”, “Narrar con la voz. Yo y los otros. La lengua y las emociones”, “De narradores migrantes, bilingües y escritores debutantes”, “Narrar diferente, ¿otros bilingüismos?” y “De la narración a la definición: el lenguaje académico”. En la disposición de estos apartados y de los veinticuatro capítulos que conforman el volumen se muestra una clara inquietud por el estudio de las habilidades narrativas de los niños, desde su surgimiento hasta etapas más avanzadas de desarrollo.

Los relatos infantiles incluidos en el libro serían suficientes para atraer a cualquier lector interesado en una narrativa fresca y reveladora no sólo de cómo procesan los niños, sino de cómo logran estructurar tiempo, lugar, personajes, ambiente y distintas voces narrativas. Sin embargo, sin soslayar esta aportación, un valor agregado estaría en los distintos acercamientos metodológicos, en el enfoque de los investigadores, en las explicaciones que ofrecen para hacer asequible cada uno de los fenómenos lingüísticos que reportan y, por supuesto, en la agudeza con que apuestan por nuevas hipótesis y replanteamientos teóricos.

En este sentido, habrá que mencionar que los diferentes artículos no ofrecen la misma calidad; sin embargo, hay algunos que —a pesar de ser sólo un bosquejo de trabajos más amplios— dan a conocer exi-

gencias puntuales, sobre todo en el terreno educativo. Tal es el caso del texto “«Español, *Where are You?*». Encontrando las estrategias narrativas de niños hispanohablantes en Estados Unidos”. En este artículo, cuyo título es especialmente sugerente, María Luisa Parra hace un análisis, sencillo en apariencia, de los recursos que utilizan ciertos niños bilingües para llenar vacíos en español cuando “«carecen» de las palabras necesarias para construir su entramado narrativo” (p. 508). La autora descubre que hay por lo menos seis estrategias alternativas que esos niños ponen en juego con creatividad lingüística para remontar lo que tan sólo es un “déficit” léxico para otros. Centrarse en el potencial lingüístico, afirma la autora, más que en las deficiencias lingüísticas de los hablantes, ayudaría a mejorar su rendimiento escolar; por supuesto, este cambio de perspectiva tendría que ejercerse sin descuidar aspectos sociales y pragmáticos que se realzan en su estudio.

En la misma situación se encuentran otras investigaciones de comunidades multiculturales que destacan las habilidades narrativas tempranas de los niños. Llama la atención, por ejemplo, el escrito de Lourdes de León Pasquel, intitulado “Entre la oralidad y el libro: autoría y desarrollo narrativo infantil en tzotzil (maya)”. El capítulo, hilvanado igualmente en torno al libro de M. Mayer, *Frog, Where are You?* (1969), es un rico estudio de cómo el manejo de los evidenciales contribuye a la cohesión del discurso. En palabras de esta investigadora: “las partículas evidenciales [en específico, las partículas reportativas estudiadas: *la* y *x'i*] gramaticalizan el posicionamiento del hablante en el proceso de construir una narración” (p. 678), de manera que el niño se vale de ellas para lograr en sus relatos un desdoblamiento de voces narrativas. Examinar los cambios locucionarios activados estratégicamente para distinguir el grado de involucramiento del narrador en el discurso no es el único logro de la autora, sino también el hecho de reflexionar en torno a las implicaciones que tiene obtener narraciones con base en estímulos impresos en una cultura eminentemente oral; ejemplo de ello es que los evidenciales dejan de usarse —sin menoscabo de la cohesión narrativa— en la medida en que incrementa la experiencia con la *literacidad* escolar en español (cf. p. 674).

De León no es la única autora interesada en contribuir al estudio de las narraciones infantiles en lenguas indígenas. También colaboran Paula Gómez (con el huichol), Rebeca Barriga (con el otomí, el mazateco y el mazahua), Silvia Romero y Luz María Moreno (con el mazahua, el purépecha y el totonaco), Leonora Patricia Arias (con el otomí), Rosana Podesstá (con el náhuatl) y Areli Flores (con el totonaco). Asimismo, varios artículos se conforman con base en datos obtenidos a partir de la narración *Frog, Where are You?*, herramienta recurrente —al tiempo que pretexto invaluable— para develar los misterios de la narración de una manera muy práctica. Sobre los estudios del primer tipo (referente a las narraciones en lenguas indígenas) no encuentro

mejor recurso que citar a Norma del Río para expresar la inquietante verdad a la que apuntan las investigadoras, ya se trate de niños jornaleros migrantes, como ocurre en su espléndido estudio, o de niños migrantes indígenas, en general:

Es necesario... incorporar esta mirada móvil, estos desplazamientos acompañados por la incertidumbre, la complejidad, el cambio, para temporalizar nuestros objetos de estudio y dar cuenta de aquellas identidades que pueden estar aquí y allá a la vez... La narración como un modo privilegiado de “historizarse”, de conciliar el tiempo fenomenológico con el cosmológico es también una forma de apropiarse de nuevos territorios (físicos, sociales, simbólicos) y de trabajar de manera compleja sus identidades/alteridades (pp. 378-379 y 397).

Dentro de los estudios del segundo tipo, es decir, los que se basan en el cuento de la rana, y que en ocasiones coinciden con aquéllos que entrelazan la investigación psicolingüística con la sociología del lenguaje, se encuentran el de César Antonio Aguilar, el de Rebeca Barriga, el de Claudia Lucía Ordóñez, el de María Luisa Parra, el de Lourdes de León y, finalmente, el de Donna Jackson-Maldonado, Rosa Patricia Bárcenas y Luisa Josefina Alarcón. En palabras de Barriga, que bien pudieran describir la experiencia de más investigadores:

El cuento de *Ranas*, como se le conoce familiarmente, resultó de entrada muy atractivo para los niños, quienes de inmediato reaccionaron a la historia con entusiasmo, debido a que las ilustraciones les despertaron gran curiosidad. No era extraño ver cómo algunos ya empezaban espontáneamente a construir historias sobre el perro y la rana. En este sentido, se confirma uno de los argumentos de Berman y Slobin sobre las fortalezas y debilidades de este cuento (1994, pp. 17.25); y se comprende también por qué ha dado la vuelta al mundo de las culturas y de las lenguas mostrando un sinfín de aspectos del desarrollo lingüístico oral, escrito y cultural (p. 346).

Los hallazgos, en este último caso, se relacionan con aspectos como la accesibilidad referencial entre niños de 6 y 12 años de edad; la estructuración de títulos, inicios y finales en narraciones escritas de niños de 3° a 5° grados de primaria; la competencia narrativa de adolescentes de 15 años de edad, así como el uso de deícticos, hiperónimos, explicaciones, definiciones, palabras alternativas y cambio de código lingüístico como recursos creativos de que se valen niños bilingües de entre 7 y 8 años de edad al narrar. Otros hallazgos giran en torno a los evidenciales en tzotzil, como ya se mencionó, y a la variabilidad morfosintáctica en las narrativas de niños con Trastorno Específico del Lenguaje.

Quiero detenerme aquí en el texto de Rebeca Barriga, “De títulos, inicios y finales. Narraciones escritas de niños bilingües y monolingües

mexicanos”. La autora, con base en una muestra de doce niños, advierte que la narración es parte intrínseca del ser humano; eso significa que narramos siempre y nos constituimos por nuestra propia narración. De hecho, la pregunta que se plantea en el estudio es cómo se constituyen esos niños a raíz de sus relatos. Algo muy llamativo del trabajo es que, en principio, esos niños no son una clave o una etiqueta; sus nombres están ahí porque así lo quieren: les gusta la lengua escrita y desean que sus nombres aparezcan en la tarea de la investigadora (p. 343). En segundo lugar, son niños que no temen: se arriesgan y se expresan sin inhibiciones, no importa si es llamando a la rana “la rana René” o si dudan y ponen en los títulos “la rana o el sapo”, porque no están seguros de lo que representa la imagen; además, ponen codas y moralejas a su relato. De este modo, comparten su vida y sus emociones de manera genuina y generosa con quien se acerca.

Es difícil reseñar un libro misceláneo. Hasta aquí, por ejemplo, no he cubierto sino un par de grandes bloques de interés bajo los cuales podrían agruparse algunos de los artículos que conforman *Las narrativas y su impacto*, pero es claro que hay mucho más. Faltó mayor trabajo, me parece, en el texto “El desarrollo de las habilidades narrativas en el contexto de un bilingüismo sustractivo”, de Francis y Navarrete, quienes aportan un dato poco esperable y, por ende, muy atractivo, sobre el desarrollo lingüístico de niños de primaria: mencionan que las habilidades para escribir en náhuatl de estos niños —no especifican cuántos— no se ven afectadas, pese a que en su comunidad esta lengua va siendo desplazada por el español. Lamentablemente, su aparato crítico no está suficientemente detallado, hay descuidos de redacción que impiden la lectura fluida del capítulo y las conclusiones no quedan bien sustentadas.

Tampoco creo que el nivel explicativo —básico en toda investigación— se encuentre bien logrado en el “Desarrollo del español en adolescentes bilingües... y el cuento del sapo”. En este texto, Claudia Lucía Ordóñez indica que hay un bilingüismo escolar lo suficientemente “artificial” en Colombia como para apelar a una reestructuración de los planes y programas en la enseñanza del inglés. En efecto, esto puede estar pasando, pero la interpretación de que los jóvenes monolingües están mejor preparados para narrar que los bilingües, porque —en las tareas encomendadas— las narraciones de éstos resultaron “pobres”, deja de lado explicaciones alternas, como un mayor desarrollo de la capacidad de síntesis entre los jóvenes bilingües, por ejemplo.

En “Participantes en narraciones de niños con dislexia y sin dislexia” faltan ejemplos de narraciones de niños con dislexia, lo cual pudiera ayudar a comprender mejor el texto. Por último, sobre “Más allá de la narrativa: aprendiendo otros discursos necesarios para la escuela” no puedo decir más que me pareció muy interesante, tanto por los resultados que muestran las autoras —rotundamente efectivos

para la enseñanza del lenguaje académico por medio de la definición formal— como por su pertinencia en un libro sobre narraciones, lo que nos obliga como lingüistas a plantear soluciones a problemas específicos y, a su vez, a abrir los ojos a problemas circundantes.

Lo más valioso, no obstante mi interés por analizar la construcción de los estudios por separado, está justamente en la lectura del texto en su conjunto y en las relaciones que surgen entre una contribución y otra. Pienso, por ejemplo, en la aportación de Cecilia Rojas y en el interaccionismo mencionado en una larga lista de otras investigadoras; pienso en los escritos de Rosa Graciela Montes y de Luisa Josefina Alarcón, centrados en el estudio de los estados mentales; y pienso también en el texto de Karina Hess y en el de Liliana Tolchinsky quienes, desde temas diferentes, convergen en la idea del discurso como un todo. Hess llega a la conclusión de que “durante la adolescencia el desarrollo lingüístico se centra más en aquellos aspectos relacionados con la producción y reflexión del discurso extendido como un todo, desde un punto de vista global, y no en el manejo de elementos aislados dentro del mismo” (p. 240). Y a su vez, Tolchinsky asegura:

Los narradores prefieren adentrarse en explicaciones generales que trasciendan la presentación de sucesos “decir nombres, fechas” es concebido como poco interesante. Así lo explica claramente uno de los informantes: “No sé si es la idea desarrollar mis mundos (dentro de lo que me permite no saber [en] qué manos va a acabar esto) pero la influencia que el rechazo, tomado de forma genérica, produjo en mis ideas, me resulta más atractiva que la descripción tediosa de nombres y situaciones”. (Adulto, ne, masc) (p. 276).

Sirvan estos comentarios para invitar a la lectura de *Las narrativas y su impacto*, de modo que este libro continúe su derrotero, no hacia un “futuro incierto”, sino hacia su constitución como “simiente para continuar nuevos caminos de investigación” (p. 26).

RUBÍ CEBALLOS DOMÍNGUEZ

Universidad Autónoma de San Luis Potosí

KIMBERLY L. GEESLIN (ed.), *The handbook of Spanish second language acquisition*. Wiley-Blackwell, Malden, MA, 2014; xix + 553 pp.

Las últimas cinco décadas han dado lugar al surgimiento y desarrollo de investigaciones en torno al proceso de adquisición de una segunda lengua (en adelante, ASL). A partir de los años ochenta del siglo xx, estos estudios relacionados con el español tuvieron un crecimiento y una evolución teórica y metodológica importantes. El creciente inte-