

## La transferencia bidireccional inglés-español en las situaciones de movimiento

**Meritxell Muñoz Carrasco**

Universidad Antonio de Nebrija.

merimunoz@gmail.com

Muñoz Carrasco, M. (2013). La transferencia bidireccional inglés-español en las situaciones de movimiento. *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada*, 7(7).

### RESUMEN

El presente trabajo investiga la transferencia bidireccional entre el inglés como lengua materna y el español como segunda lengua en el dominio del movimiento. En el estudio experimental que se llevó a cabo se compararon las narraciones de un grupo de estudiantes de nivel inicial en su LM, el inglés, y en su L2, el español, con las narraciones de un grupo nativo de habla inglesa y un grupo nativo de habla española respectivamente. Este artículo expone los hallazgos que corresponden a la característica de Trayectorias Múltiples tanto en situaciones de cruce de frontera como en situaciones de no cruce de frontera. El análisis cualitativo evidenció una clara influencia de la LM sobre la L2 al encontrarse ejemplos de Trayectorias Múltiples. Asimismo, el análisis cuantitativo puso de manifiesto la existencia de transferencia de la L2 en la LM en otros componentes del movimiento (Fondo y Manera) no expuestos en el presente artículo. Esta investigación demuestra cómo las lenguas que cohabitan en la mente del hablante bilingüe interactúan y se influyen recíprocamente, incluso en estadios iniciales del aprendizaje de segundas lenguas, y cómo las pautas de pensar para hablar de la LM pueden reestructurarse acogiendo características de la lengua emergente e integrándolas en la lengua establecida.

Palabras clave: Hipótesis de thinking for speaking, lenguas de marco satélite, lenguas de marco verbal, movimiento, transferencia bidireccional, trayectoria múltiple.

### ABSTRACT

*The present research investigates the bidirectional transfer between English as a mother tongue and Spanish as a second language in the motion domain. The empirical research carried out compared the written narrations in L1 and L2 of a group of English speakers learners of Spanish, beginners level, with those of a native English speakers group and a native Spanish speakers group respectively. The present article discusses the findings of event conflation not only in boundary crossing but also in non boundary crossing situations. The qualitative analysis showed a clear transfer from L1 to L2 as examples of event conflation have been found. Additionally, the quantitative analysis evidenced transfer from L2 to L1 in other components (Ground and Manner) not discussed in this article. This research proves how the languages that cohabit in the bilingual mind interact and influence one another, even in the early stages of the second language acquisition. It also shows that L1 thinking for speaking patterns can be restructured accepting characteristics of the emerging language and including them in the established language.*

*Keywords: Thinking for speaking hypothesis, satellite-framed languages, verb-framed languages, motion, bidirectional transfer, event conflation.*

## 1. INTRODUCCIÓN

El movimiento, entendido como "[...] una situación que conlleva movimiento y su continuación del mismo modo hasta una posición estacionaria (Talmy, 2000b:25)" es una constante en nuestras vidas, al movernos, al trasladarnos de un lugar a otro, al observar otros cuerpos y objetos moverse o al hablar de movimientos propios y ajenos. Por este motivo, es un dominio que está presente en todas las lenguas.

Básicamente, una situación de movimiento consiste en un objeto, llamado **Figura**, realizando un **Movimiento** hacia una dirección, llamada **Trayectoria**, con respecto a otro objeto, llamado **Fondo**. A estos cuatro elementos, se añaden la **Manera** con la que se produce el movimiento y la **Causa** que lo origina. En el siguiente cuadro (Talmy, 1985:60-61) aparecen ejemplos de los componentes semánticos descritos anteriormente:

The pencil	rolled	off	the table
<b>FIGURA</b>	<b>MOVIMIENTO + MANERA</b>	<b>TRAYECTORIA</b>	<b>FONDO</b>
The pencil	blew	off	the table
<b>FIGURA</b>	<b>MOVIMIENTO + CAUSA</b>	<b>TRAYECTORIA</b>	<b>FONDO</b>

Figura 1 Componentes del Movimiento 1

## 1

### 1.1 CLASIFICACIÓN DE LAS LENGUAS DE TALMY

Pese a que todas las lenguas expresan el dominio del movimiento, no todas lexicalizan los elementos integrantes del movimiento con los mismos recursos lingüísticos y no todas las lenguas enfatizan los mismos aspectos.

Bajo el prisma de la **Lingüística Cognitiva**, el investigador **Leonard Talmy** (1972, 1985, 1991, 2000) estudió cómo las estructuras semánticas reflejan el sistema conceptual del hablante, esto es, cómo está organizado el mundo del hablante. Uno de los dominios en los que centró su interés es el dominio espacial. Talmy (1985, 1991, 2000) clasificó las lenguas en dos grandes tipos según el elemento lingüístico que expresara la Trayectoria, elemento indispensable para la expresión del movimiento:

1. Las Lenguas de **Marco Satélite** que se caracterizan porque el verbo principal expresa el Movimiento y el coevento, ya sea la Manera o la Causa, y, la Trayectoria aparece expresada con un satélite. Talmy (1985:102) define los satélites como:

"[...] determinados constituyentes presentes en muchas, si no en todas las lenguas inmediatos a un verbo, que no son flexibles, auxiliares o argumentos nominales. Los satélites se relacionan con la raíz verbal como modificadores a un núcleo. Una raíz verbal junto con sus satélites forma un constituyente por derecho propio: un verbo complejo [...] Los elementos que actúan como satélites pertenecen a reconocibles categorías gramaticales, por eso, no se deberían considerar como una categoría gramatical sino como una nueva relación gramatical. Los satélites se ejemplifican fácilmente en inglés, una palabra o un afijo pueden adoptar la forma de satélite: The record started over (la canción empezó otra vez), the engine misfired (el motor falló) [...] Entre las lenguas indoeuropeas tales formas incluyen los 'separables' e 'inseparables' prefijos del alemán y los prefijos verbales del latín y el ruso. Otro tipo de satélite es el segundo elemento de un verbo compuesto en el chino."

Algunas lenguas que pertenecen al grupo de marco satélite son: las lenguas germánicas (el danés, el holandés, el inglés), las lenguas eslavas (el checo, el polaco, el ruso), el finlandés y el chino mandarín.

2. Las Lenguas de **Marco Verbal** se caracterizan porque el verbo principal expresa el Movimiento y la Trayectoria, mientras el coevento aparece, de forma opcional, en un constituyente independiente. Algunas de las lenguas que pertenecen a este grupo son: las lenguas románicas (el español, el francés, el italiano, el portugués, el catalán y el rumano), las lenguas semíticas (el hebreo, el árabe marroquí), el vasco, el turco, el griego y el japonés. Véase la misma situación expresada en dos lenguas de marco verbal como el español y el francés, y, en dos lenguas de marco satélite como el inglés y el alemán (Slobin, 2004:224):

En español: **Sale** un búho

En francés: D'un trou de l'arbre **sort** un hibou

En inglés: An owl **popped out**

En alemán: Weil da eine Eule plötzlich **raus-flattert**

Mientras que en las lenguas de marco verbal el verbo expresa el Movimiento y la Trayectoria (*sale, sort*), la Manera se infiere por el contexto, siendo innecesaria su explicitación; en cambio, en las lenguas de marco satélite el verbo principal aglutina la Manera y el Movimiento (*popped, flattert*), y la Trayectoria aparece expresada en un satélite (*out, raus*).

La presente investigación tiene por objeto dos lenguas tipológicamente distintas: el español como lengua de marco verbal y el inglés como lengua de marco satélite. El español tiene un repertorio de verbos de movimiento de Trayectoria mayor que el inglés, al igual que el inglés tiene un repertorio léxico de verbos de movimiento que expresan Manera superior a la lengua española. En español, la Manera se expresa con un constituyente independiente como sintagmas preposicionales (a), formas no personales del verbo como los gerundios (b) o sintagmas adverbiales (c):

- a. Salió del coche **de un salto**
- b. Entró en casa **corriendo**
- c. Subió **tranquilamente**

A diferencia del inglés, el español está sujeto a restricciones semánticas en la expresión de la Manera y de la Trayectoria. Aske (1989:6) se percató de que:

"las frases de trayectoria tienen diferente distribución en español y en inglés porque hay dos tipos de oraciones de trayectoria: una que es un mero locativo, tipo **a lo largo de la valla**, y otra que, además de expresar la trayectoria, es un predicado no verbal secundario télico, que predica el estado final de la Figura, tipo **en la casa, de la mesa**. El español tiene el primer tipo pero no tiene el segundo."

El español sigue la estructura inglesa en las situaciones que no tienen un punto final inherente, es decir, las situaciones atéticas donde aparece un locativo que expresa el lugar donde tiene lugar la actividad como en (a); en cambio, no puede seguir la estructura inglesa en las situaciones télicas con final inherente como en (b).

- a. Juan **nada** en la piscina / Juan **swims** in the swimming pool
- b. Juan **crucza** el río **nadando** / Juan **swims across** the river.

En el primer par de ejemplos, el español sigue el patrón del inglés, porque se trata de una situación atética, donde el enunciado es locativo y, por tanto, la Manera se puede expresar con el verbo principal. En la segunda serie de ejemplos, el español no puede seguir la estructura inglesa. Una frase como Juan nada a través del río\* es agramatical, por tratarse de una situación télica con final inherente e implicar un cambio de estado al cruzarse un límite espacial; la Manera, por tanto, se ha de expresar con un constituyente separado del tipo Juan cruza el río **anado / nadando**.

Slobin y Hoiting (1994) encuentran que en aquellas ocasiones en las que se describe una situación de movimiento, que no implica un cruce de frontera espacial, las lenguas de marco verbal pueden expresar la Manera como las lenguas de marco satélite, es decir, a través del verbo principal. Véase por ejemplo, *El perro corrió hasta la casa* (Cadierno y Ruiz, 2006) que se expresa como en inglés *The dog ran up to the house*, puesto que no se produce un cruce de frontera, ya que el perro no entra en la casa, sino que corre hacia ella. En aquellas situaciones en las que sí hay un cruce de frontera, el español se comporta como una lengua prototípicamente de marco verbal y la manera aparece expresada, en caso de ser lo suficientemente destacada, con otro constituyente. Nótese el ejemplo *El perro entró en la casa corriendo* (Cadierno y Ruiz, 2006), donde la Manera se expresa con el gerundio *corriendo* y el verbo principal, *entró*, aglutina la Trayectoria y el Movimiento, por producirse un cruce de frontera. Talmy (2000b) llama a esta **característica sistema dual de amalgamamiento (split system conflation)**, es decir, que el español actúa como lengua de marco satélite cuando la acción es atética, sin cruce de frontera, y, actúa como una lengua de marco verbal cuando la acción es télica y con cruce de frontera. El cruce de límite espacial se considera como un cambio de estado que requiere de un constituyente diferente.

Otra diferencia entre ambas lenguas, eje vertebrador de la presente investigación, es que el español y, por extensión las lenguas de marco verbal, no pueden aglutinar Trayectorias Múltiples acompañando a un mismo verbo principal de la misma

forma que las lenguas de marco satélite. El español tiende a no aglutinar diferentes Trayectorias en una misma oración con un mismo verbo, sino que las presenta de una en una, en distintas oraciones, introducidas por un verbo principal distinto. Compárense las siguientes oraciones que describen la misma escena (Slobin 1996b:87):

*El ciervo le llevó hasta un sitio, donde debajo había un río. Entonces, el ciervo **tiró** al perro y al niño al río. Y después **cayeron**.*

*The deer **threw him off over** a cliff **into** the pond.*

En estas frases también se observa otra diferencia, el español se detiene más en las descripciones estáticas y en las descripciones de ambientes físicos en los que la situación de movimiento tiene lugar, dejando que los detalles de la Trayectoria se infieran; en tanto, que los hablantes de inglés se centran en el Movimiento en su curso, dejando que los aspectos del escenario se infieran.

Esta clasificación bipartita de Talmy es el punto de partida para investigaciones tanto de adquisición de primeras lenguas como de adquisición de segundas lenguas.

## 1.2 HIPÓTESIS DE THINKING FOR SPEAKING DE SLOBIN

La hipótesis de *thinking for speaking*, en adelante hipótesis de pensar para hablar, cuestiona si la lengua que uno habla condiciona o influye en el modo de verbalizar una misma situación.

Esta hipótesis no es más que una propuesta moderna de la hipótesis de Sapir y Whorf, de la década de los cuarenta, sobre la relación entre lengua y pensamiento. La hipótesis de Sapir y Whorf tiene dos posturas: la postura whorfiana fuerte, conocida también como determinista, que considera que la lengua determina la forma en la que el hablante conceptualiza, memoriza y clasifica la realidad que lo rodea; y, la postura whorfiana débil, conocida también como relativista, que considera que la lengua influye en el pensamiento y en la forma en la que el hablante conceptualiza y memoriza la realidad, pero no de una forma tan determinante. La propuesta de Slobin está en línea con la postura débil relativista, aunque se diferencia de ella en que su objetivo es examinar "*el tipo de procesos mentales que ocurren durante el acto de formulación de una frase* (Slobin, 1996b:71)" y no la influencia de la lengua en la cognición no verbal. De igual manera, la lingüística cognitiva está en sintonía con la propuesta relativista donde se considera que la lengua influye en los procesos cognitivos sin determinarlos, y, en cambio, rechaza la propuesta determinista por la cual la realidad se concibe en función de la lengua que uno hable.

La hipótesis de pensar para hablar de Slobin (1996b:76) supone que:

"en el margen de tiempo en el que uno construye oraciones en discurso ajusta los pensamientos a patrones lingüísticos disponibles. Pensar para hablar implica tomar aquellas características de objetos y situaciones que (a) se adecúan a la conceptualización de la situación y (b) que son codificables en la lengua fácilmente."

De acuerdo con Slobin (2003) cuando se adquiere la lengua materna, se aprende una determinada forma de pensar para hablar. La lengua determina la forma en la que el hablante presta atención a una situación de movimiento dada y la verbaliza de forma distinta:

"Al adquirir una lengua de marco satélite, en contraste con la de marco verbal, el niño tiene que prestar atención a dimensiones semánticas que distinguen numerosos tipos de verbos de manera que se encuentran en el input. Los niños que aprenden una lengua de marco satélite usan un léxico mucho mayor en el periodo preescolar [...] Esto es, mientras los hablantes de marco satélite están aprendiendo matices de manera, los hablantes de lenguas de marco verbal están aprendiendo un repertorio de tipos básicos como correr versus caminar. Como consecuencia, parece razonable concluir que los niños de lenguas de marco satélite han sido instruidos por su lengua nativa para prestar atención a la Manera y construir un sistema de categorías semánticas en este dominio (Slobin, 2003:165-166)."

De la misma manera, se podría decir que los niños hablantes de lenguas de marco verbal están instruidos por su lengua materna a prestar más atención a la Trayectoria.

En conclusión, la lengua dirige nuestra atención hacia aspectos concretos de la realidad, y estos aspectos han de poder ser expresables o codificables por la misma lengua. Dependiendo de la lengua se atiende a unos u otros aspectos del movimiento y se da prioridad a unos elementos sobre otros. Cabe preguntarse entonces qué es lo que ocurre cuando un

hablante aprende una segunda lengua que es tipológicamente distinta a su lengua materna: ¿las pautas propias de *pensar para hablar* de la LM muestran resistencia al aprender una segunda lengua o se modifican para adoptar las nuevas pautas?

### 1.3 ESTUDIOS DE ADQUISICIÓN DE SEGUNDAS LENGUAS EN EL ÁMBITO DEL MOVIMIENTO

En este apartado, se expondrán algunos estudios de adquisición de segundas lenguas que cuestionan si los estudiantes de una segunda lengua adoptan las pautas de pensar para hablar que comporta esta nueva lengua y, hasta qué punto influye la lengua materna en la segunda lengua. Cadierno (2004) y Cadierno y Lund (2004) consideran que aprender una segunda lengua comporta adquirir los nuevos patrones de pensar para hablar específicos de esta nueva lengua y, por tanto

"una hipótesis general consistente con la hipótesis de pensar para hablar asumiría que los patrones tipológicos de los aprendientes constituirían, al menos, inicialmente, el punto de partida de los mapas de conexión entre forma y significado establecidos en la L2. Esta hipótesis implica que, independientemente de los patrones tipológicos de la L1 y la L2, el aprendiente tenderá a transferir el patrón entre forma y significado de la L1 a la L2 [...] En casos de tipologías similares entre la L1 y la L2, se esperará transferencia positiva entre las dos lenguas, mientras que en casos de diferentes tipologías entre la L1 y la L2 se esperará transferencia negativa (Cadierno y Lund, 2004:145)."

Cadierno (2004) estudia cómo dos grupos de hablantes de danés, de nivel intermedio y nivel avanzado, expresan el movimiento en su lengua materna y en español como L2, en comparación con un grupo de hablantes de español. Se espera que el grupo de estudiantes de español use más verbos de movimiento, muestre una mayor complejidad a la hora de expresar la Trayectoria, dé ejemplos de Trayectorias Múltiples y atienda a descripciones en transcurso. Los resultados muestran que el grupo de estudiantes de español usa más verbos que el grupo nativo español y expresa la Trayectoria de forma más compleja. Por otra parte, no se encuentran ejemplos de Trayectorias Múltiples y, sólo la mitad de los participantes describió el movimiento en curso. Por otra parte, se observa influencia de la L1 en la L2 en tanto que los estudiantes de español, siguiendo el patrón de su LM, añaden un satélite de trayectoria al verbo principal, como en el ejemplo, *El niño fue arriba de una roca*. También se observa influencia de la LM en la L2 en que el grupo de estudiantes de español incluye el elemento Fondo con mucha más frecuencia que el grupo nativo.

El estudio de Navarro y Nicoladis (2005) investiga hasta qué punto se produce interferencia de la lengua materna a la segunda lengua en narraciones orales en estudiantes de español hablantes de inglés como lengua materna. Los estudiantes recurren a verbos de trayectoria intransitivos seguidos de un satélite, siguiendo el esquema de su lengua materna, asimismo, utilizan más verbos de manera y menos constituyentes independientes para expresar la manera que el grupo nativo hablante de español.

Cadierno y Ruiz (2006) compara las descripciones de situaciones de movimiento de un grupo de hablantes de italiano estudiantes de español y un grupo de hablantes de danés estudiantes de español con un grupo nativo de habla española. Este estudio muestra una influencia bastante limitada de la lengua materna sobre la segunda lengua, aparecen ejemplos de verbos de manera acompañados de satélites de trayectoria como en *El perro saltó fuera de la ventana*, y, se aprecia una confusión de las restricciones semánticas a las que está sujeto el español, a diferencia del inglés. No obstante, hay que tener en cuenta que la competencia lingüística de los estudiantes es bastante avanzada. De esta forma se podría afirmar que:

"la influencia de los patrones de la lengua materna en la expresión de las situaciones de movimiento quizás es más fuerte en niveles iniciales de adquisición de lenguas (...) con un aumento de la exposición a construcciones de movimiento en el input de la L2, los aprendientes adultos gradualmente aprenden cómo prestar atención a los aspectos relevantes de la L2 y a establecer la apropiada conexión entre forma y significado (Cadierno, 2008b:270)."

A diferencia de los estudios mencionados hasta ahora en los que los participantes eran de niveles intermedios o avanzados, el estudio de Tsekos Phillips (2007) cuenta con las narraciones orales de dos grupos de niveles iniciales. Los resultados muestran transferencia de la lengua materna a la segunda lengua en la frecuencia de verbos de manera, y en las frases en las que aparece un satélite de trayectoria tipo *El perro corre lejos de la colmena*.

El estudio de Cadierno (2010) compara las actuaciones de tres grupos de estudiantes de danés cuyas lenguas maternas son el español, el alemán y el ruso respectivamente. En este estudio el español es la única lengua de marco verbal, frente al

ruso, al alemán y al danés que son lenguas de marco satélite. Los resultados confirman la influencia de los patrones de *pensar para hablar* propios de la L1 sobre la L2, por ejemplo: los hablantes de alemán y ruso utilizan más verbos de manera que de trayectoria; en cambio, los españoles usan verbos de no manera + partícula de trayectoria. A su vez, los hablantes de español describen la Manera de forma menos detallada usando verbos más básicos tipo *løbe* (correr), *flyve* (volar), *svømme* (nadar); mientras que los alemanes y rusos usan verbos más específicos tipo *springe* (saltar por encima de algo) o *klatre* (encaramarse). Aquellos hablantes cuya L1 y L2 pertenecen a la misma tipología tienen más facilidad a la hora de adquirir la L2; mientras que los que su L2 es diferente a su LM tienen más dificultades en adquirir los patrones de la L2.

El estudio de Hijazo-Gascón (2011) compara la actuación de hablantes de alemán, francés e italiano en español como L2 con la de un grupo de hablantes de español nativo. En cuanto al componente de Manera, se produce una reestructuración de las pautas de *pensar para hablar*, al no describirse de forma tan frecuente o elaborada. Hay que tener en cuenta que los hablantes con un mayor esfuerzo de reestructuración son los alemanes, puesto que son los hablantes de lenguas de marco satélite, lengua que se caracteriza por una elaboración del elemento Manera. Los hablantes de italiano y francés parten de la ventaja de que sus lenguas maternas son lenguas de marco verbal donde la Manera no es un elemento destacado, por lo que pueden estar trasladando las pautas de su LM a la L2, produciéndose transferencia positiva. Por lo que respecta a la trayectoria, se produce una transferencia interlingüística y conceptual en los hablantes de alemán, quienes expresan la Trayectoria de forma más elaborada en comparación con los hablantes de italiano y de francés. El grupo francés e italiano no difiere de la lengua meta pero sí se observan diferencias entre ellos, lo que supone una transferencia de la LM a la L2.

#### 1.4 LA TRANSFERENCIA

En los años cincuenta y sesenta la transferencia se consideraba una interferencia producida por la dificultad que conllevaba el aprendizaje de una segunda lengua, como "*aquellos ejemplos que se desvían de las normas de cualquier lengua que se produce en el discurso de hablantes bilingües como resultado de la familiaridad con más de una lengua* (Weinreich, 1953:1)." En estos años de primacía del Análisis Contrastivo, se creía que "*el aprendizaje se produce por una transferencia de hábitos de la lengua materna a la lengua extranjera, y que la transferencia será positiva en todos los casos en que coincidan las estructuras de la lengua materna con las de la lengua que se aprende, mientras que será negativa si hay diferencias entre los dos sistemas* (Baralo, 1999:36)."

Del Análisis Contrastivo, donde los hábitos de la L1 entorpecían la adquisición de los hábitos de la L2, se pasa al Análisis de Errores de los años 70, donde se minimiza el papel de la LM como causante de los errores en la L2.

En las décadas de los setenta y ochenta, se consideraba la transferencia de una lengua a otra desde la *hipótesis de la ignorancia*, término introducido por Newmark (1966). Se entendía la transferencia como una estrategia comunicativa del hablante al recurrir a la L1 en busca de una forma de expresar aquello que no se era capaz o se ignoraba en la L2. Esta hipótesis concebía la transferencia como un fenómeno totalmente unidireccional de la LM a la L2.

En los años 80-90 se publicaron numerosos trabajos que trataron de explicar cómo y porqué se producía la transferencia. Entre ellos, destaca la propuesta de **transferencia a alguna parte** (*transfer to somewhere*) de Andersen (1983) por la que se produce transferencia cuando el elemento de la L1 es compatible con los principios naturales de adquisición y cuando el elemento de la L2 lleva a generalizaciones de la L1. Kellerman (1995) ve la propuesta de Andersen como incompleta, ya que sólo tienen cabida aquellos elementos similares entre la L1 y la L2. Para completarla, propone su **transferencia a ninguna parte** (*transfer to nowhere*) por la que

"puede haber transferencia que no tenga que ver con las similitudes con la L2 y donde el funcionamiento de la L2 no sea tenido en cuenta, esto es, transferencia a ninguna parte [...] Este principio no se refiere tanto a las diferencias gramaticales como a las diferencias en la forma que las lenguas predisponen a sus hablantes a conceptualizar las experiencias (Kellerman, 1995: 137)<sup>2</sup>."

Básicamente, la diferencia entre las dos propuestas estriba en que la propuesta de Andersen (1983) implica una transferencia consciente de recursos lingüísticos de la L1 a la L2 y, la propuesta de Kellerman (1995) entiende que es un proceso inconsciente mediante el que la conceptualización de la experiencia se expresa en la L2, un fenómeno conocido como *transferencia de pensar para hablar* (*transfer of thinking for speaking*) (Han, 2004). El trabajo más destacado de esta etapa es el libro de Odlin (1989), *Language transfer*, por su amplia revisión del estado de la cuestión (Jarvis y Pavlenko, 2007). Odlin (1989:27) define la transferencia como "*la influencia resultante de las similitudes y las diferencias entre la lengua meta y cualquier otra lengua que se haya adquirido previamente*."

En la actualidad se descarta que la influencia entre lenguas sea un hábito mecánico del hablante que transfiere de una lengua a otra y se amplía el término a "un fenómeno sumamente complejo a menudo afectado por las percepciones, conceptualizaciones, asociaciones mentales y las elecciones individuales de los hablantes (Jarvis y Pavlenko, 2007:13)." El fenómeno de transferencia se entiende como "un mecanismo cognitivo que subyace a la adquisición de L2 (Baralo, 1999:46)."

En un primer momento, los estudios sobre transferencia asumían que la relación entre LM y L2 era unilateral, esto es, que la LM influía sobre la L2 pero que no se producía una influencia de la L2 sobre la LM. Se consideraba a la LM como un ente estático frente a la cambiante L2. En los últimos años ha habido un interés creciente por las investigaciones que se centran en diferentes formas de direccionalidad, como: estudios sobre transferencia de L2 sobre LM o de L3 sobre L2 (Kecskes y Papp, 2000; Cook *et al.*, 2003), sobre transferencia entre dos segundas lenguas o dos lenguas maternas (Genoz *et al.*, 2001) y sobre transferencia recíproca entre LM y L2 (Pavlenko y Jarvis, 2002). También destacan aquellos estudios que no sólo se centran en la producción sino que engloban procesos psicolingüísticos como la interpretación y la comprensión. Por ejemplo se han explorado los procesos léxicos y sintácticos (Cook, 2003), la comprensión lectora, la comprensión oral y la interpretación de oraciones (Su, 2001), y, la comunicación no verbal (Brown y Gullberg, 2005; Kellerman y Van Hoof, 2003), entre otros. También las investigaciones vigentes se centran en observar cómo hablantes de L2 actúan en diferentes áreas cognitivas (Cook, 2000). Estas investigaciones han presentado resultados muy interesantes puesto que han demostrado que la actuación de los hablantes que tienen una L2, independientemente de cuál sea esta segunda lengua, difiere de la de los hablantes monolingües. Algunas de las áreas cognitivas estudiadas han sido la forma y material (Cook *et al.*, 2006); los colores (Athanasopoulos, 2009); y, la que atañe a este estudio, el movimiento (Cadierno, 2004; Navarro y Nicoladis, 2005; Tsekos Phillips, 2007).

### 1.5 ESTUDIOS DE TRANSFERENCIA BIDIRECCIONAL EN EL ÁMBITO DEL MOVIMIENTO

Brown y Gullberg (2005) investigan cómo hablantes nativos de habla japonesa describen situaciones de movimiento en su LM y en su L2, el inglés. Encuentran que ambas actuaciones difieren de la de los hablantes monolingües japoneses, y la de los hablantes monolingües ingleses, tanto en el número de expresiones de Trayectoria por frase, como en las formas léxicas que expresan la Trayectoria y en el punto de vista adoptado al gesticular. Los hablantes monolingües de habla japonesa adoptan el punto de vista del personaje, mientras que los hablantes monolingües de habla inglesa adoptan el punto de vista del observador; en cambio, en los gestos de los hablantes de japonés con inglés como L2 se combinan los dos puntos de vista.

Hohenstein *et al.*, (2006) investigaron la posible transferencia léxica y gramatical entre hablantes de inglés con español como L2 y hablantes de español con inglés como L2. Los resultados muestran que, en los mismos contextos, los hablantes de español con inglés como L2 escogen más verbos de trayectoria, como *go, come, enter o cross* que los hablantes monolingües de inglés, quienes, a su vez, se decantan por verbos de manera como *run, walk, skip o leap*. De la misma manera, estos hablantes de español con inglés como L2 usan más verbos de manera que los hablantes de español monolingües lo que sugiere que el tener dos lenguas "*ha resultado en un aumento de la sensibilidad hacia ambas dimensiones [la española y la inglesa] del movimiento (transferencia bidireccional)*" (Jarvis y Pavlenko, 2007:165)."

Aunque, los participantes mostraron transferencia bidireccional léxica, sólo manifestaron transferencia gramatical de L1 a L2 y, no a la inversa.

Los estudios de Brown (2007) y Brown y Gullberg (2008, 2010a, 2010b) estudian la transferencia bidireccional entre el japonés y el inglés en estudiantes de japonés hablantes de inglés y estudiantes de inglés hablantes de japonés en comparación con sendos grupos monolingües de hablantes de japonés y de inglés. Se preguntan en qué medida existe influencia bidireccional entre una lengua establecida y una lengua emergente tanto en los gestos como en el discurso. El estudio de Brown (2007) encuentra influencia interlingüística bidireccional en los componentes de Manera y de Trayectoria en los estudiantes de inglés cuya lengua materna es el japonés. Brown y Gullberg (2008) estudian la posibilidad de influencia sincrónica en el componente de Manera. Los resultados muestran que el grupo inglés monolingüe expresa la Manera de forma más frecuente que el grupo japonés monolingüe. Los dos grupos de japonés con conocimientos de inglés muestran modulación de la Manera y gesticulan la Trayectoria significativamente más que el grupo japonés monolingüe, debido a una influencia de la L2 sobre la LM. Brown y Gullberg (2010a) exploran la posible transferencia bidireccional en el componente de Trayectoria. Encuentran que los hablantes de japonés con conocimientos de inglés aglutinan más elementos de Trayectoria que los hablantes de japonés monolingües. Asimismo, observaron que los nativos de habla japonesa lexicalizaban la

Trayectoria en el verbo mientras que los nativos de habla inglesa lo hacían en los adverbios, pese a que en japonés también se puede lexicalizar la Trayectoria en un adverbio. No obstante, este rasgo aparecía más en aquellos informantes que tenían el inglés como L2, lo que sugiere una influencia de la L2 sobre la LM. Estos hallazgos sugieren que es posible la reestructuración de conceptualizaciones lingüísticas incluso en la L1. En Brown y Gullberg (2010b) se centran en el componente de Fondo. Los aprendientes de inglés cuya LM es el japonés producen más verbos que los hablantes de inglés pero menos que los hablantes de japonés, lo que supone una influencia de la LM sobre la L2. Los aprendientes de japonés producen más adverbios que los japoneses pero menos que el grupo nativo de habla inglesa, tanto en la actuación en la LM como en la L2, lo que supone una influencia bidireccional "*una posible convergencia gradual entre los sistemas de la L1 y de la L2. Aunque en general los efectos de la L1 en la L2 son más fuertes que los efectos a la inversa. En este análisis cualquier efecto de la L2 en la L1 es bastante sorprendente dado el nivel de competencia de la L2 de los participantes* (2010b:9)."

Los estudios comentados anteriormente dan prueba de que la influencia interlingüística bidireccional entre la lengua emergente y la lengua establecida es un hecho. Las pautas de la lengua materna pueden reestructurarse, dando cabida a los patrones de la segunda lengua y, los patrones de la LM influyen la L2. Hay que tener en cuenta que los estudios aquí mencionados toman como informantes a estudiantes de niveles intermedios o avanzados.

---

## 2. EL PRESENTE ESTUDIO

---

El estudio que aquí se presenta investiga la posible influencia bidireccional en un grupo de estudiantes de español de nivel inicial hablantes de inglés como LM al expresar situaciones de movimiento. Concretamente, se centra en la característica de Trayectoria Múltiples (event conflation). Estudia la presencia o ausencia de frases con Trayectorias Múltiples, tanto en situaciones de cruce de frontera como de no cruce de frontera, en las actuaciones del grupo de estudiantes de español en comparación con un grupo de hablantes de español monolingüe y un grupo de hablantes de inglés monolingüe.

### 2.1 PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

Este estudio plantea tres preguntas de investigación:

**Pregunta 1:** ¿Habrán diferencias entre la forma de expresar situaciones de movimiento entre el grupo de estudiantes de español y el grupo de español nativo en el uso o no de trayectorias múltiples (event conflation), es decir, de más de un elemento aglutinado en un solo verbo?

**Pregunta 2:** En el caso de que haya diferencias, ¿éstas serán atribuibles a la influencia de la LM (inglés) sobre la L2 (español)?

**Pregunta 3:** ¿Habrán transferencia bidireccional, es decir, la LM influirá sobre la L2 al mismo tiempo que la L2 influirá sobre la LM?

### 2.2 HIPÓTESIS

Cada pregunta de investigación se relaciona con una hipótesis:

**Hipótesis 1:** Los estudiantes de español expresarán Trayectorias Múltiples, por ser éste un patrón de lexicalización común en su LM. Los nativos españoles no aglutinarán más de un elemento presentado con el mismo verbo principal, y en caso de hacerlo, el número de frases será inferior al de las de los estudiantes de español.

**Hipótesis 2:** Partimos de la hipótesis de que habrá influencia de la LM en la L2, por lo que se encontrarán casos de Trayectorias Múltiples en una misma oración presentadas con un mismo verbo.

**Hipótesis 3:** No, no habrá transferencia bidireccional dado que, si bien la LM influirá en la L2, la L2 no influirá en la LM debido a la poca exposición de L2 a la que han estado expuestos los estudiantes de español. Su nivel de competencia en L2 es demasiado bajo para que se produzca una transferencia de la lengua meta a la lengua materna.

### 2.3 METODOLOGÍA

Es una investigación empírica cuantitativa en la que se recoge la información, se clasifica y se cuantifica mediante análisis estadísticos para extraer unos resultados que respondan las preguntas de investigación planteadas inicialmente.

Con respecto a las variables que entran en juego en este estudio, la variable independiente sería la lengua empleada por los grupos de informantes en la descripción de la prueba. Las comparaciones que se llevan a cabo son del tipo inter-grupo, al contrastar, por un lado, las descripciones en inglés del grupo inglés monolingüe y del grupo de estudiantes en su LM, y, por otro lado, las descripciones en español por parte del grupo español monolingüe y el grupo de estudiantes en su L2. La variable dependiente o variable a medir es la aparición o no del componente Trayectorias Múltiples. La variable interviniente es que el grupo de habla española tiene conocimientos de inglés puesto que están escolarizados en el sistema español donde la enseñanza del inglés se inicia en la primaria, además de hablar catalán por residir en Cataluña, comunidad autónoma bilingüe.

La muestra de este estudio se seleccionó mediante el método de muestreo de conglomerados no probabilístico, puesto que no se sigue el azar sino el criterio del investigador, al recabar información de tres clases intactas de tres institutos distintos a los que pudo tener acceso.

## 2.4 PARTICIPANTES

El estudio consta de tres grupos: un grupo de hablantes de español monolingüe, un grupo de hablantes de inglés monolingüe y un grupo de estudiantes de español hablantes de inglés como lengua materna. Las edades de los informantes de los grupos oscilan entre los 14 y los 16 años. En el estudio participaron 30 informantes: 10 estudiantes de español de habla inglesa que residen en Hong Kong y estudian en South Island School; 10 hablantes de español como LM que residen en Badalona (en la provincia de Barcelona) y estudian en el instituto Salesians; y, 10 hablantes de inglés como LM que residen en Newcastle (Reino Unido) y estudian en Gateshead College. El nivel de los estudiantes de español corresponde a un A2 del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas. Han estudiado una hora de español durante los dos últimos años.

## 2.5 MATERIAL

La prueba que los tres grupos de informantes llevaron a cabo fue ver una serie de vídeos y describir lo que ocurría en cada uno de ellos. Los materiales utilizados son 16 vídeos, seleccionados, editados y modificados de la primera temporada de la serie *Mr.Bean* y de la película *Mr.Bean on Holidays*. Estos vídeos son de duración muy breve y no guardan relación entre sí. De los 16 fragmentos, 8 corresponden a situaciones de movimiento donde se produce cruce de frontera y 8 corresponden a situaciones de movimiento donde no se produce cruce de frontera. Las situaciones aparecen alternadas.

## 2.6 RECOGIDA DE DATOS Y CLASIFICACIÓN DE LOS MISMOS

Antes de describir de forma escrita los vídeos, los informantes han de completar un cuestionario lingüístico sobre las lenguas que hablan, conocen, estudian o han estudiado. Una vez completan el cuestionario, ven los vídeos de Mr. Bean y describen los vídeos. Los grupos nativos describen los vídeos en su lengua materna. En el caso del grupo de estudiantes de español, primero describió los vídeos en español, su L2, y pasados unos días, volvió a ver los vídeos y los describió en su lengua materna, el inglés. Para la prueba de describir los vídeos en español, el grupo de estudiantes contó con la ayuda de un glosario bilingüe inglés-español para facilitar la tarea. Este glosario no incluía ningún verbo de movimiento. Una vez obtenida la información, se cuantificaron las oraciones en las que aparecían Trayectorias Múltiples tanto en inglés como en español, así como en situaciones de cruce de frontera como en situaciones de no cruce de frontera.

---

## 3. RESULTADOS

---

Si se comparan los resultados entre el grupo inglés nativo y el grupo de estudiantes de español en su LM en situaciones de no cruce de frontera se observa que no hay diferencias significativas. El bajo número de ocurrencias de Trayectorias Múltiples se debe a que el movimiento es menos complejo en las situaciones donde no hay cruce de frontera.

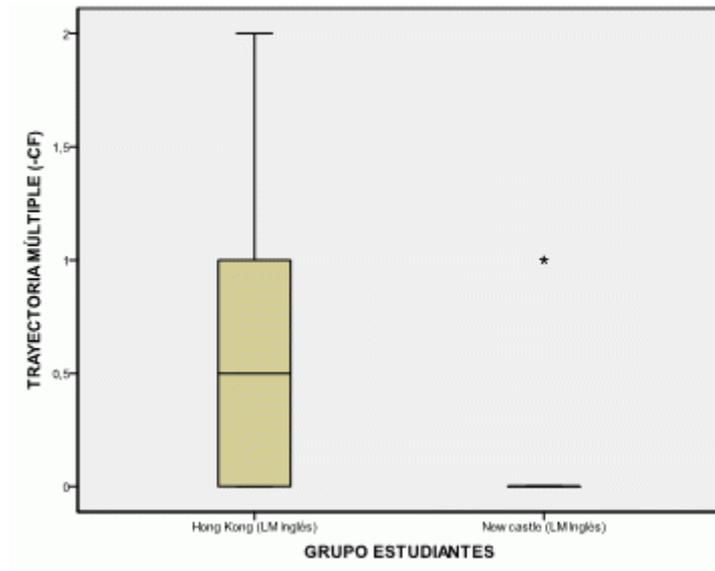


Figura 2 Grupo estudiantes LM vs. Grupo nativo inglés (-CF)

Asimismo tampoco se dan diferencias significativas en el número de referencias a Trayectorias Múltiples en las situaciones (+CF) entre ambos grupos.

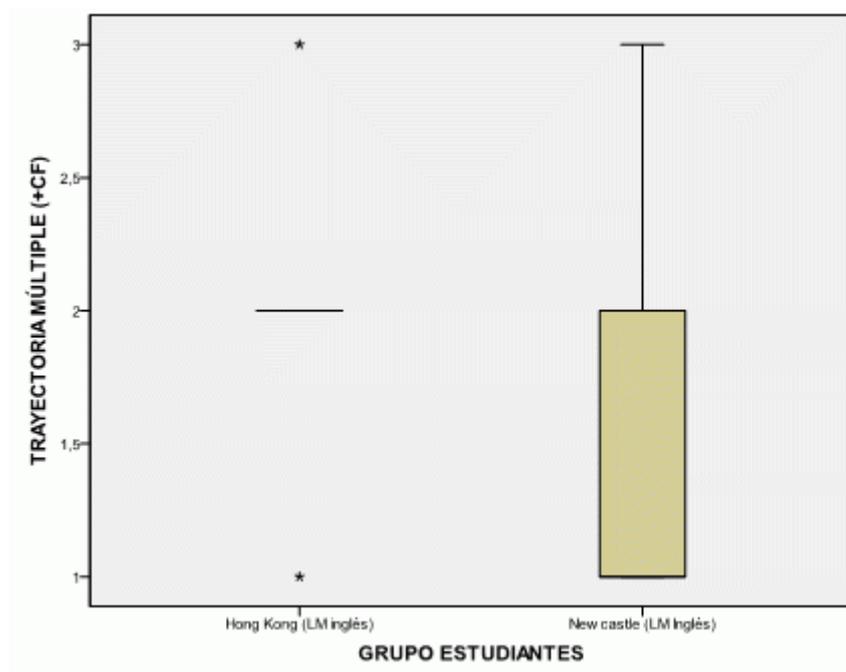
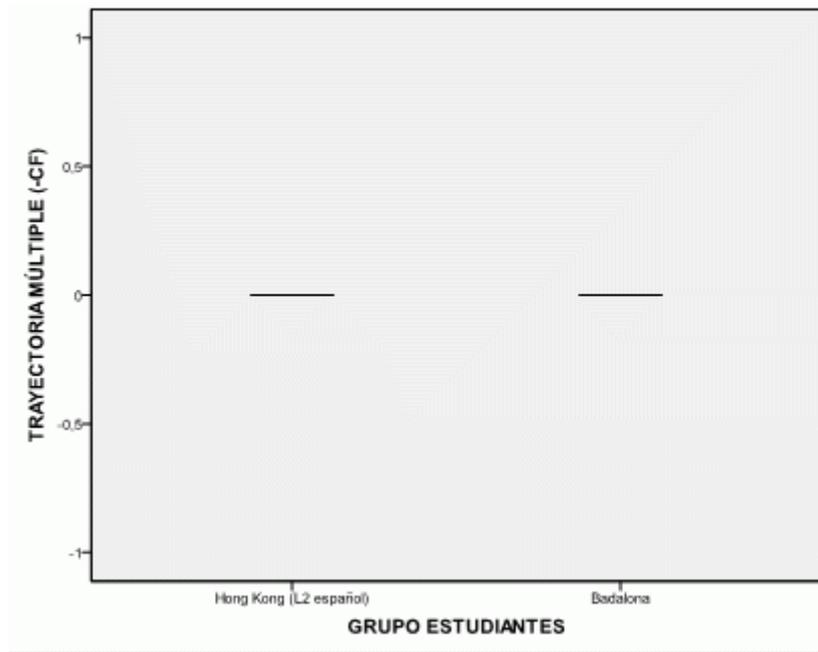


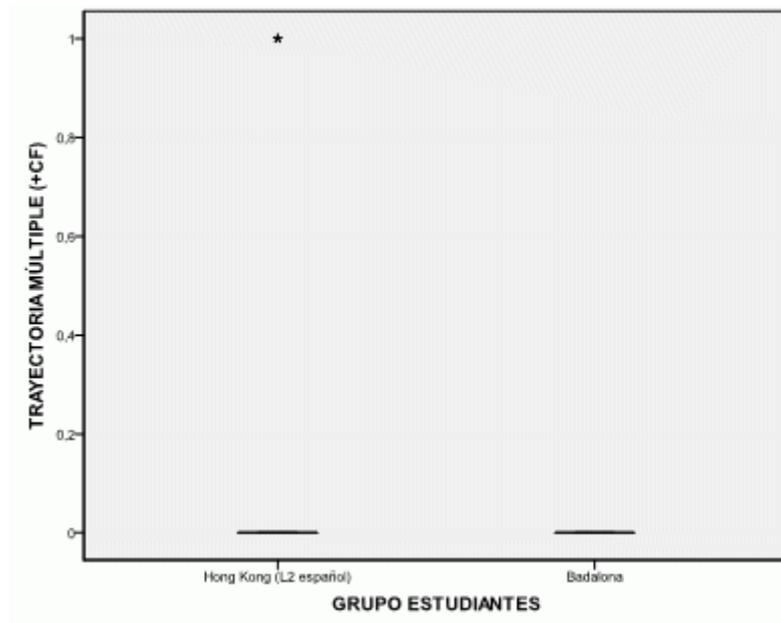
Figura 3 Grupo estudiantes LM vs. Grupo nativo inglés (+CF)

Al comparar el grupo español nativo con el grupo de estudiantes de español en su L2 en situaciones de no cruce de frontera se observa que no existen diferencias significativas.



*Figura 4 Grupo estudiantes L2 vs. Grupo nativo español (-CF)*

Al comparar el grupo de estudiantes en su L2 con el grupo español nativo en situaciones de cruce de frontera no se observan, a priori, diferencias. No obstante y, pese a que el  $p\text{-valor}=0,481 (>0,05)$  de la prueba U de Mann-Whitney no arroja diferencias significativas, es interesante observar que el grupo de estudiantes de español expresa Trayectorias Múltiples en dos ocasiones mientras que el grupo nativo español no hace ninguna referencia a ellas.



*Figura 5 Grupo estudiantes LM vs. Grupo nativo inglés (+CF)*

#### 4. DISCUSIONES

La pregunta 1 cuestionaba si habría diferencias entre la forma de expresar situaciones de movimiento entre el grupo de estudiantes de español y el grupo de español nativo en el uso o no de trayectorias múltiples. Una vez contrastados los datos, se puede confirmar que los resultados encontrados apoyan la hipótesis de partida que decía que los estudiantes de español aglutinarían más de un elemento en una misma frase, con un mismo verbo, por ser éste un patrón de lexicalización común en su LM y, que, en cambio, los nativos españoles no aglutinarían más de un elemento, y en caso de hacerlo, el número de frases sería inferior al de los estudiantes de español.

Se dan 2 casos de Trayectorias Múltiples en situaciones de no cruce frontera por parte del grupo de estudiantes frente a ningún caso en el grupo de hablantes de español nativo.

Referencias Trayectoria Múltiple	Grupo nativo español	Grupo estudiantes en su L2
-CF	0	0
+CF	0	2

*Figura 6 Ejemplos casos de Trayectorias Múltiples*

Por ser un número bastante menor -2 ocasiones-, al hacer el cálculo estadístico no se encuentran diferencias significativas entre los dos grupos pero, al analizar intervención por intervención se hallaron dos frases donde aparecen Trayectorias Múltiples, concretamente, al describir el vídeo que relata el trayecto que sigue la pelota de golf:

- a. *(la pelota de golf) fui al lado la valla, al lado de banco y en autobús.*
- b. *(la pelota de golf) bounced detrás la valla, el banco y en un autobús.*

Los informantes siguen la estructura propia de su LM que permite aglutinar diferentes trayectorias con un mismo verbo principal. Se podría considerar que se produce lo que Kellerman (1995) llamó *transferencia a ninguna parte* puesto que los informantes trasladan una característica de la LM a la L2 que no tiene equivalente. Pese a que la expresión de la Trayectoria Múltiple con un mismo verbo es un rasgo característico de las LMS, el estudio de Cadierno (2004) no halló ninguna frase de este tipo en las actuaciones de los informantes daneses estudiantes de español.

Respecto a la pregunta 2 que cuestionaba si las diferencias de expresión entre el grupo de estudiantes y los grupos nativos se deberían a una influencia de la lengua materna a la segunda lengua, se confirma la hipótesis de partida que afirmaba que la influencia de la LM sobre la L2 estaría detrás de las diferencias encontradas entre los grupos. Una de estas diferencias de expresión es la aparición de dos casos de Trayectorias Múltiples, claramente, siguiendo los patrones de la lengua establecida.

Si en el estudio de Cadierno (2004) se consideraba que el papel de la LM era inconsistente, puesto que se daba en algunas características, como que el grupo danés expresaba la Trayectoria de forma más compleja, la -satelización- de algunos verbos, pero no, en otras características, como la falta de ejemplos de Trayectorias Múltiples, se puede afirmar que el papel de la LM en este estudio es más consistente y la influencia que ejerce sobre la L2 es mucho más firme. Se ha de tener en cuenta que los informantes del estudio de Cadierno (2004) son de nivel intermedio y de nivel avanzado, mientras que en el presente estudio, los informantes tienen un nivel muy inicial (A2). Cadierno (2008) lanzó la hipótesis de que la influencia de los patrones de la LM es más fuerte en niveles iniciales de la adquisición de lenguas, puesto que es el punto de partida de los mapas de conexión entre forma y significado de la L2. Se podría afirmar que la influencia de la lengua establecida es mayor cuanto menor es el nivel de la lengua emergente.

Por lo que se refiere a la pregunta 3 que cuestionaba si se daría influencia bidireccional, no se confirma la hipótesis de entrada que negaba la existencia de influencia bidireccional por ser el nivel de competencia de los estudiantes bastante inferior. Al comparar las respuestas del grupo inglés nativo con las del grupo de estudiantes de español se observan diferencias significativas. Éstas no tienen relación con el componente de Trayectorias Múltiples, sino con otros componentes, como son la Manera y el Fondo, no relevantes para el presente artículo.

En consecuencia, se puede afirmar que el hecho de adquirir una L2, sin importar el nivel de competencia, influye en la actuación de la LM, puesto que las lenguas interactúan y se influyen recíprocamente en la mente bilingüe o multilingüe (Cook *et al.*, 2003). La mera exposición a otra lengua, independientemente del nivel, parece ser suficiente para reestructurar las pautas de pensar para hablar de la LM (Pavlenko, 2003). Diferentes estudios corroboran este punto:

- En el estudio de Brown y Gullberg (2005) las actuaciones de los informantes con una L2 variaron de las de los informantes monolingües tanto en el discurso como en la gestualización.
- Hohenstein *et al.*, (2006) encontraron que los hablantes de español con inglés como L2 usaban más verbos de manera que aquellos hablantes españoles bilingües.
- Brown (2007) observó que los estudiantes de inglés japoneses expresaban de forma más frecuente el componente Fondo que los dos grupos monolingües inglés y japonés.
- Brown y Gullberg (2010a) hallaron que los hablantes de japonés con inglés como L2 expresaban más Trayectorias Múltiples que los monolingües.

Indudablemente, los resultados obtenidos muestran que las lenguas que cohabitan en la mente del hablante interactúan y se influyen de forma recíproca, modificando la LM, dirigiendo la atención a componentes diferentes y ampliando el prisma desde el cual se representa la realidad.

---

## 5 LIMITACIONES

---

Todo estudio adolece de limitaciones. Una de las limitaciones del estudio es la imposibilidad de encontrar un grupo de hablantes nativos españoles de 14 a 16 años que no tenga ningún conocimiento previo de inglés. En el sistema de enseñanza español, todos los niños están obligatoriamente escolarizados desde los 5 hasta los 16 años y empiezan a estudiar inglés como segunda lengua en la primaria.

El grupo de estudiantes de español reside y estudia en Hong Kong, zona donde conviven dos lenguas, el inglés y el cantonés, por lo que los informantes, aunque su lengua materna sea el inglés, están en contacto, en mayor o menor medida, con el cantonés.

La otra limitación del estudio es que el grupo de nativos españoles reside y estudia en Cataluña, comunidad autónoma bilingüe, donde se habla español y catalán. El catalán es una lengua romance que pertenece al grupo de LMV de la misma forma que el español. Ninguno de los artículos consultados menciona diferencias intratipológicas existentes entre el catalán y el español o, entre el catalán y otras lenguas del mismo grupo.

---

## 6. FUTURAS INVESTIGACIONES

---

Investigar la influencia interlingüística ofrece multitud de posibilidades desde prismas bien diferentes: si las lenguas objeto de estudio presentan diferencias intra o inter tipológicas; la existencia de terceras lenguas y la influencia que éstas ejercen; la variedad de informantes implicados: hablantes en inmersión lingüística versus estudiantes de LE en situación formal, hablantes bilingües que hayan crecido con dos lenguas maternas o que hayan adquirido la segunda lengua en edad adulta, etc.

En definitiva, el estudio de la influencia interlingüística en el dominio del movimiento es un campo muy fructífero que se puede enfocar desde multitud de ángulos y que aporta información y ayuda a entender cómo interactúan la LM y la segunda lengua o segundas lenguas en la mente del hablante.

1. En adelante, se hará referencia a la hipótesis de Slobin de thinking for speaking como a hipótesis de pensar para hablar.
2. Talmy (1972, 1985, 1991, 2000) clasificó las lenguas en dos clasificaciones distintas. La primera clasificación (1972, 1985) se centra en los componentes semánticos del movimiento que pueden aglutinarse con el verbo principal. En el presente artículo, no se hace referencia a esta clasificación tripartita, sino a la segunda clasificación (1985, 1991, 2000) que se centra en qué elemento lingüístico expresa la Trayectoria.
3. Naigles y otros (1998) encuentran excepciones a este sistema dual de amalgamamiento. Las situaciones puntuales de cruce de frontera vertical admiten seguir la estructura de las lenguas de marco satélite, las cuales expresan la Manera y el Movimiento con el verbo principal, aún siendo acciones télicas, como el niño se sumergió en la piscina (Cadierno, 2010)
4. Sólo se mencionan aquellos artículos que tienen el español o el inglés por ser las lenguas objeto de la investigación que aquí se expone.
5. Este cuestionario lingüístico está adaptado a las necesidades de este estudio del cuestionario de Gullberg e Indefrey (2003) llamado Language background questionnaire, desarrollado en the Dynamics of Multilingual Processing en Nijmegen en Max Planck Institute for Psycholinguistics.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Andersen, R. (1983). Transfer to somewhere. En S. Gass y L. Selinker (Eds.), *Language transfer in language learning*. (pp.177-201). Rowley, MA: Newbury House.
- Aske, J. (1989). Path predicates in English and Spanish: A closer look. En *Proceedings of the 15<sup>th</sup> Annual Meeting of the Berkeley Linguistics Society*. (pp.1-14). Berkeley, CA: Berkeley Linguistics Society.
- Athanasopoulos, P. (2009). Cognitive representation of color in bilinguals: The case of Greek blues. En *Bilingualism: Language and Cognition*, 12 (1), 83-95.
- Baralo, M. (1999). *La adquisición del español como lengua extranjera*. Cuadernos de didáctica del español como E/LE. Madrid: Arco Libros.
- Brown, A. (2007). *Crosslinguistic influence in first and second languages: Convergence in speech and gesture*. Tesis doctoral. Nimega, Países Bajos, Max Planck Institute for Psycholinguistics /Boston University.
- Brown, A., y, Gullberg, M. (2005). *Convergence in established and emerging language systems: Evidence from speech and gesture in L1 Japanese*. Trabajo presentado en 2<sup>nd</sup> International Conference on First Language Attrition (ICFLA), 17-20 de agosto, Amsterdam.
- Brown, A., y, Gullberg, M. (2008). Bidirectional crosslinguistic influence in L1-L2 encoding of manner in speech and gesture: A study of Japanese speakers of English. En *Studies in Second Language Acquisition*, 30(2), 225-251.
- Brown, A., y, Gullberg, M. (2010a). Changes in encoding of path of motion after acquisition of a second language. En *Cognitive Linguistics*, 21 (2), 263-286.
- Brown, A., y, Gullberg, M. (2010b). Bidirectional cross-linguistic influence in event conceptualization? Expression of Path among Japanese learners of English. En *Bilingualism: Language and cognition*. (pp.1-16). Cambridge: Cambridge University Press.
- Cadierno, T. (2004). Expressing motion events in a second language: A cognitive typological perspective. En M. Achard y, S. Neimeier (Eds.), En *Cognitive linguistics, second language acquisition and foreign language teaching*. (pp.13-49). Berlín: Mouton de Gruyter.
- Cadierno, T. (2008a). Learning to talk about motion in a foreign language. En P. Robinson y N. Ellis (Eds.), En *Handbook of Cognitive Linguistics and Second Language Acquisition*. (pp.239-275). NY/London: Routledge.
- Cadierno, T. (2008b). Motion events in Danish and Spanish: A focus on form pedagogical approach, En S. De Knop, T. De Rycker (Eds.), *Applications of Cognitive Linguistics*. (pp.259-294). Berlín/Nueva York: Mouton de Gruyter.
- Cadierno, T. (2010). Motion in Danish as a second language: Does the learner's L1 make a difference? En T. Cadierno, y, H. ZhaoHong (Eds.), *Linguistic relativity in SLA: Thinking for Speaking*. (pp.1-33). Clevedon, Reino Unido: Multilingual Matters.

- Cadierno, T., y Lund, K. (2004). Cognitive linguistics and second language acquisition: Motion events in a typological framework. En B. VanPatten, J. Williams, S. Rott y M. Overstreet (Eds.), *Form Meaning connections in second language acquisition*. (pp.139-154). Mahwah, N.J: Lawrence Erlbaum Associates.
- Cadierno, T., y Ruiz, L. (2006). Motion events in Spanish L2 acquisition. En *Annual Review of Cognitive Linguistics*, 4, 183-216.
- Cadierno, T. (2010). Motion in Danish as a second language: Does the learner's L1 make a difference? En T. Cadierno, y H. ZhaoHong (Eds.), *Applications of Cognitive Linguistics*. (pp.259-294). Berlín/Nueva York: Mouton de Gruyter.
- Cenoz, J., Hufeisen, B., y Jessner, U. (Eds.), (2001). *Cross-linguistic influence in third language acquisition: Psycholinguistic perspectives*. Clevedon, UK: Multilingual Matters.
- Cook, V. (2000). Is transfer the right word? Trabajo presentado en la 7<sup>th</sup> *International Pragmatics Conference*, Budapest, Julio.
- Cook, V. (Ed.). (2003). *Effects of the second language on the first*. Clevedon, UK: Multilingual Matters
- Cook, V. (2010). The relationship between first and second language acquisition. En E. Macaro (Ed.), *The continuum companion to second language acquisition*. (pp.133-157). London: Continuum.
- Cook, V., Iarossi, E., Stellakis, N., y Tokumaru, Y. (2003). Effects of the L2 on the syntactic processing of the L1. En V. Cook (Ed.), *Effects of the second language on the first*. (pp.193-213). Clevedon, UK: Multilingual Matters.
- Cook, V.J., Bassetti, B., Kasai, C., Sasaki, M., y Takahashi, J. (2006), Do bilinguals have different concepts? The case of shape and material in Japanese L2 users of English. En *International Journal of Bilingualism*, (2), 137-152.
- Gullberg, M., y Indefrey, P. (2003). *Language background questionnaire*. Desarrollado en *The dynamics of multilingual processing*. Nijmegen, Max Planck Institute for Psycholinguistics.
- Han, Z. (2004). *Fossilization in adult second language acquisition*. Multilingual Matters: Buffalo/ NY.
- Hijazo-Gascón, A. (2011). *La expresión de eventos de movimiento y su adquisición en segundas lenguas*. Tesis doctoral. Universidad de Zaragoza.
- Hohenstein, J., Eisenberg, A., y Naigles, L. (2006). Is he floating across or crossing afloat. Cross-influence of L1 and L2 Spanish-English bilingual adults. En *Bilingualism: Language and Cognition*, 9 (3), 249-261.
- Jarvis, S., y Pavlenko, A. (2007). *Crosslinguistic influence in language and cognition*. Nueva York: Routledge.
- Kecskes, I., y Papp, T. (2000). *Foreign language and mother tongue*. Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Kellerman, E. (1995). Crosslinguistic influence: transfer to nowhere? En *Annual Review of Applied Linguistics*, 21, 47-77.
- Kellerman, E., y Van Hoof, A. (2003). Manual accents. En *International Review of Applied Linguistics*, (41), 251-269.
- Mayer, M. (1969). *Frog, where are you?* New York: Dial Press.
- Navarro, S., y Nicoladis, E. (2005). Describing motion events in adult L2 Spanish narratives. En D. Eddington (Ed.), *Selected Proceedings of the 6<sup>th</sup> Conference on the Acquisition of Spanish and Portuguese as First and Second Languages*. (pp.102-107). Somerville, MA: Cascadilla Proceedings Project.
- Newmark, L. (1966). How not to interfere with language learning. Language learning: The individual and the process. En *International Journal of American Linguistics*, (40), 77-83.
- Odlin, T. (1989). *Language transfer: Cross-linguistic influence in language learning*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Pavlenko, A. (2003). 'I feel clumsy speaking Russian': L2 influence on L1 in narratives of Russian L2 users of English. En *Effects of the second language on the first*. (pp.32-59). Clevedon, UK: Multilingual Matters.

- Slobin, D. I. (1996a). Two ways to travel: verbs of motion in English and Spanish. En M. Shibatani y S. Thompson (Eds.), *Grammatical Constructions: Their form and meaning*. (pp. 195-220). Oxford: Clarendon Press.
- Slobin, D. I. (1996b). From thought and language to thinking for speaking. En J. Gumperz y S. Levinson (Eds.), *Rethinking linguistics relativity*. (pp. 70-96). Cambridge: Cambridge University Press.
- Slobin, D. I. (2003). Language and thought online: Cognitive consequences of linguistic relativity. En D. Gentner y S. Goldin-Meadow (Eds.), *Language in mind: Advances in the study of language and thought*. (pp.157-192). Cambridge, MA: MIT Press.
- Slobin, D. I. (2004). The many ways to search for a frog: Linguistics typology and the expression of motion events. En S. Strömquist y L.Verhoeven (Eds.), *Relating events in narrative: Typological and contextual perspectives*. (pp.219-257). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Slobin, D. I., y Hoiting, N. (1994). Reference to movement in spoken and signed language: Typological considerations. En *Proceedings of the 20th Annual Meeting of the Berkeley Linguistic Society*. (pp.487-505). Berkeley: Berkeley Linguistics Society.
- Su, I. (2001). Transfer of sentence processing strategies: A comparison of L2 learners of Chinese and English. En *Applied Psycholinguistics*, (22), 83-112.
- Talmy, L. (1972). *Semantic structures in English and Atsugewi*. Tesis doctoral no publicada. Universidad de California, Berkeley.
- Talmy, L. (1985). Lexicalization patterns: Semantic structure in lexical forms. En T. Shopen (Eds.), *Language typology and syntactic description*. Volume 3: *Grammatical categories and the lexicon*.(pp.39-149). Cambridge: Cambridge University Press.
- Talmy, L. (1991). Path to realization: a typology of event conflation. En *Papers of the 17<sup>th</sup> annual meeting of the Berkeley Linguistics Society*. (pp.480-520). Berkeley: Berkeley Linguistics Society.
- Talmy, L. (2000). *Toward a cognitive semantics, volume 2: Typology and Process in concept structuring*. Cambridge: MIT Press.
- Tsekos Phillips, L. (2007). *Motion events in Spanish as a foreign language*. Trabajo de Master no publicado. Universidad de Pittsburgh.
- Weinreich, U. (1953). *Languages in contact*. The Hague: Mouton