

¿QUÉ SUCEDE CUANDO UNO NO ES MONOLINGÜE? ALGUNAS CONSECUENCIAS DE LA INTERFERENCIA LINGÜÍSTICA EN EL APRENDIZAJE DEL LÉXICO

MONTSERRAT CASANOVAS CATALÁ

Universidad de Lleida

INTRODUCCIÓN

Como se ha puesto de manifiesto en múltiples ocasiones, el proceso de la adquisición del lenguaje se presenta, a menudo, desde un punto de vista monolingüe⁽¹⁾ a pesar de que la mayor parte de la población mundial se encuentra en una situación de plurilingüismo evidente (cf. Siguán/Mackey, 1986 y Romaine, 1989). Para comprobarlo sólo debemos observar la realidad de la Península Ibérica, en la que existe un buen número de comunidades donde el contacto de lenguas es constante y afecta a la población desde sus más tempranas edades.

En este tipo de contextos resulta extremadamente frecuente que se produzcan fenómenos de interferencia lingüística que pueden entenderse como la manifestación de una *competencia transitoria*⁽²⁾ que posibilita el acercamiento a un segundo sistema lingüístico desde la lengua materna del individuo. Por ello, la descripción de dichos fenómenos cobra especial interés cuando nos enfrentamos a la enseñanza de los bilingües.

Aunque podemos afirmar que todos los niveles de la lengua se ven afectados por el contacto lingüístico (Weinreich, 1953), nos limitaremos aquí al estudio de algunos datos que conciernen a la interferencia -entendida, siguiendo a Payrató⁽³⁾ (1985: 27 y 50-51), como *la introducción de un elemento ajeno en un código o en el uso que se hace de ese código como resultado directo de la influencia de una lengua sobre otra-* léxica en la escritura. Para ello, nos basaremos en las ocurrencias recogidas en un corpus procedente de textos de exámenes universitarios.

APROXIMACIÓN A LOS TEXTOS

Durante hace ya algún tiempo observado ciertos rasgos recurrentes en los exámenes de alumnos de primer ciclo de las titulaciones de Filología Catalana, Francesa, Inglesa y Española en la Universidad de Lleida⁽⁴⁾. Estos datos sirven de primer apoyo para acercarse cualitativamente a un hecho íntimamente ligado con la realidad lingüística del territorio en

⁽¹⁾ Véanse las consideraciones de Pérez Pereira (1994: 33) al respecto.

⁽²⁾ Para un mayor desarrollo del concepto, puede verse Corder (1967).

⁽³⁾ No es éste el lugar para profundizar en la polémica definición del término. Puede consultarse el excelente libro de Payrató (1985) que citamos para ahondar en la caracterización teórica del vocablo. El autor ofrece, asimismo, multitud de ejemplos de interferencia catalán-castellano que facilitan en gran medida la comprensión.

que se produce. Dicha observación podría resumirse, teniendo en cuenta la tipología textual aquí considerada, en la siguiente hipótesis: buena parte de los fallos tanto ortográficos como morfosintácticos y léxicos recogidos en la lengua escrita, al menos en el registro formal, se deben de manera específica a la superposición de los dos sistemas lingüísticos en contacto. Ello viene corroborado por los diferentes patrones de errores que se hallaban en los textos con anterioridad a la implantación del catalán en la enseñanza reglada, dado que los hablantes no podían acceder a un determinado registro de una de las dos lenguas en contacto y, por tanto, en el nivel formal sólo tenían presentes las estructuras de la variedad prestigiada (el español, en este caso).

Antes de entrar de lleno en el tema que nos ocupa y dejando a un lado la ortografía⁽⁴⁾, podemos destacar que aparecen de modo recurrente una serie de incorrecciones que afectan mayoritariamente a la morfosintaxis, por una parte, y a la organización textual, por otra. En este caso, se aprecia una escasa elaboración de la estructura conjunta que provoca que a menudo los contenidos se repitan o que se dispongan inadecuadamente, motivando la aparición de frecuentes analocutos. Por otro lado, hemos de señalar varias incorrecciones morfosintácticas extremadamente frecuentes, como el *quesuísmo*, que nuestra área se agrava por la influencia de la construcción correspondiente catalana y alternan las oraciones con *que su* (*la sociedad que su sistema es...*) con las que incluyen el calco sintáctico del catalán (*la mujer, la opinión de la cual no se considera*), el uso incorrecto de las preposiciones, también muy a menudo por la influencia de la lengua autóctona (*Se dedica a la fe a Dios*), o de los pronombres personales átonos (*Ella era la que le alimentaba -al pájaro-*).

Aparte de ello, los textos se caracterizan léxicamente por la presencia de un gran número de vocablos desconocidos en español, que son producto directo de la interferencia lingüística y que no podríamos encontrar en otras zonas del Estado español. El mayor número de estos términos se producen por fenómenos de sustitución (Weinreich, 1953). Múltiples son las oraciones que contienen palabras como *arrelar* (*por enraizar*), *defensar* (*por defender*), *esclatar* (*por explotar*), *inversemblante* (*por inverosímil*), *robatorio* (*por robo*), o *juxtaposar* (*por juxtaponer*), todas procedentes de sus (casi) homófonos catalanes *arrelar*, *defensar*, *esclatar*, *inversemblant*, *robatori* o *juxtaposar*.

A la luz del tipo de palabras observadas, dos precisiones se hacen necesarias. En primer lugar, resulta altamente probable que si analizáramos textos semejantes hace unos diez años no encontraríamos un nivel de catalanismos tan elevado, porque, como ya apuntábamos, la escolarización en catalán ha dotado al alumno de palabras cultas en esta lengua, registro casi inexistente en el nivel escolar hasta la introducción en la enseñanza del catalán como lengua vehicular y curricular.

⁽⁴⁾ Aparte de las ocurrencias recogidas de mis propios alumnos, he tenido en cuenta los comentarios que realizaban mis compañeros al respecto. He de agradecer, concretamente, a la dra. María Ángeles Calero Fernández, que me haya permitido acceder a las pruebas escritas de sus alumnos.

⁽⁵⁾ Resulta interesante analizar los errores ortográficos de nuestro *corpus*, porque buena parte de ellos pueden considerarse propios de la zona, puesto que se producen por la confusión entre catalán y castellano, como es el caso de *des de* por *desde* o *cantava* por *cantavas*.

En segundo lugar, si contrastamos estos datos con los que hemos obtenido en la lengua oral (cf. Casanovas Catalá, 1996b), podemos observar que existen diferencias relevantes, dado que, como se corresponde a la naturaleza de los materiales, se recogen en este caso vocablos que pertenecen al registro culto y que buscan la precisión en el contenido y la adecuación estilística al ámbito que están circunscritos, mientras que en las ocurrencias orales se pretende en gran parte de las veces más eficacia y rapidez en la comunicación; así, en la oralidad encontramos calcos del tipo *No cale que vengas*, en el que se emplea la perífrasis catalana *caler + que + subjuntivo* en lugar de su equivalente española *hacer falta + que + subjuntivo*, más larga y que no aporta ningún matiz comunicativo para el hablante, aún al contrario, puesto que ese *caler*, como es más sintético, parece más rotundo. Este tipo de oraciones son prácticamente imposibles en los textos del tipo estudiado.

PROPUESTAS DIDÁCTICAS

Asumiendo que la enseñanza de los bilingües es, como tan a menudo se ha mencionado (Hymes, 1970: 70), competencia de la sociolingüística y que, por tanto, mucho tiene que decir en ella la planificación lingüística, en el nivel puramente lingüístico, la explicitación y explicación de las similitudes y las diferencias de las lenguas en contacto⁽⁶⁾ puede facilitar el aprendizaje de las dos lenguas, cuestión fundamental si, como en el caso de la comunidad catalana, ambas son lenguas vehiculares y curriculares en algún estadio de la enseñanza obligatoria. Los presupuestos del análisis contrastivo orientados pedagógicamente pueden ser, como señala Payrató (1985: 34), de gran ayuda. Además, como ya es sabido, la interferencia no se produce por azar⁽⁷⁾ y, por tanto, dadas dos lenguas, pueden predecirse las interferencias probables (Marchand, 1975: 10) que puede propiciar la práctica comparativa, muy provechosa para el alumno ya que, por una parte, le sirve para ser consciente de que está inmerso en dos sistemas lingüísticos distintos que, aunque no se oponen, poseen rasgos peculiares en todos los niveles lingüísticos, y, en segundo lugar, estas reflexiones teóricas - que le están acercando, sin querer, al mundo de la lingüística- pueden llevarle a una mejor praxis lingüística personal.

En lo que se refiere en concreto al nivel hoy analizado, el problema se agrava puesto que hemos de tener en cuenta que, tal y como señala Peñalver (1994: 104), durante largo tiempo la enseñanza del léxico ha sido una de las facetas peor tratadas desde la enseñanza, sobre todo, de la lengua materna. El mismo autor propone (Peñalver, 1994: 106), para paliar las deficiencias en el vocabulario, el uso del diccionario monolingüe. Si bien estamos de acuerdo en el empleo sistemático⁽⁸⁾ de las obras lexicográficas, debemos especificar que, en nuestro caso, las dudas respecto a las palabras afectadas por el contacto lingüístico no se ven resueltas con la consulta a un diccionario general, porque, sencillamente, no aparece; en estos casos creemos conveniente, siempre que la edad del aprendiz lo aconseje, recurrir a los

⁽⁶⁾ Payrató (1985: 34) recoge las palabras ya clásicas de Fries (1945) al respecto.

⁽⁷⁾ La importancia de esta predictibilidad puede sopesarse en la metodología verbo-tonal empleada en la enseñanza de sordos que, entre otras cosas, propone el concepto de sistema de faltas o conjunto de los errores no aleatorios que se producen en los contextos bilingües por la propia naturaleza de los sistemas lingüísticos en oposición.

⁽⁸⁾ Véanse también en Peñalver (1994) las consideraciones de M. Alvar al respecto.

dicionarios de dudas, como el de Seco (1986) o Martínez de Sousa (1996), que reflejan cuestiones de este tipo para que los alumnos puedan encontrar allí una explicación para la palabra ajena al castellano que ellos creen fuera del sistema. También podría resultar de gran ayuda la inclusión en las obras de dialectología de unas breves notas acerca de las peculiaridades del español en las zonas bilingües de España, como las que realiza una García Mouton (1994), en una obra de claro carácter divulgativo.

CONCLUSIONES

Hemos observado a partir de la tipología de los errores considerados que, como ya se ha puesto de manifiesto en múltiples ocasiones, en la enseñanza de los bilingües puede resultar altamente rentable la consideración de los parámetros contrastivos de los dos sistemas en contacto.

Junto a ello, no puede perderse de vista que, tal y como mencionan Guasch y Milián (1989: 230), las lenguas implicadas deben tratarse diferencialmente según su *status*, pudiéndose trasvasar estrategias de aprendizaje de una a otra.

A partir de estas dos consideraciones podemos constatar que el aprendizaje de las lenguas es algo más que la aprehensión de una competencia lingüística como tal. Hemos visto, en las ocurrencias recogidas, cómo el aumento de la competencia *comunicativa* (en el nivel escrito en este caso) en una de las dos lenguas en contacto (el catalán) ha propiciado un acercamiento distinto a la escrituradad en el otro idioma de la comunidad que se ha visto teñido de una serie de errores que antes habría sido imposible detectar. Debemos avanzar, pues, conjuntamente.

BIBLIOGRAFÍA

APPEL, R. y MUYSKEN, P. (1987). *Language Contact and Bilingualism*. London: Edward Arnold. Traducción española: *Bilingüismo y contacto de lenguas*, Barcelona, Ariel, 1996.

BORDA CRESPO, M. I. (1996). "Lengua oral-lengua escrita: didáctica a partir de una evidencia", *Lenguaje y Textos*, 9, pp. 87-95.

CASANOVAS CATALÁ, M. (1996a). "Algunos rasgos propios del español en las comunidades de habla catalanas: fonética, morfosintaxis y léxico", *Analecta Malacitana*, XIX, 1, pp. 149-160.

CASANOVAS CATALÁ, M. (1996b). "El contacto lingüístico en Lleida: algunas consecuencias en el léxico español de los catalanohablantes", *Sintagma*, 8, pp. 57-63.

CORDER, P. (1967). "The significance of learners' errors", en *International Review of Applied Linguistics*, 5, pp. 161-170.

GUASCH, O. y MILIÁN, M. (1989). "La formación de los profesores de lengua en Cataluña", en *Actas del I Simposio Internacional de Didáctica da Lingua e a Literatura, Santiago de Compostela*, Universidade de Santiago de Compostela, pp. 229-233.

- MARTÍNEZ DE SOUSA, J. (1996). *Diccionario de usos y dudas del español actual*. Barcelona: Bibliograf.
- PAYRATÓ, L. (1985). *La interferència lingüística. Comentaris i exemples català-castellà*. Barcelona: Curial Edicions Catalanes, Publicacions de l'Abadia de Montserrat.
- PEÑALVER CASTILLO, M. (1996). "Didáctica del léxico", *Lenguaje y Textos*, 9, pp. 104-107.
- PÉREZ PEREIRA, M. (1994). "Adquisición da primera e segunda linguas: bases psicológicas e psicopedagógicas", en *B. Silva-Valdivia*, (ed.), pp. 33-72.
- ROMAINE, S. (1989). *Bilingualism*. Oxford: Blackwell.
- ROMAINE, S. (1994). *Language in Society*. Oxford/New York: Oxford University Press.
- SECO, M. (1986). *Diccionario de dudas y dificultades de la lengua española*. Madrid: Espasa-Calpe.
- SIGUÁN, M. y MACKEY, W.F. (1986). *Bilingüismo y educación*. Madrid: Santillana/Unesco.
- SILVA-VALDIVIA, B. (ed.) (1994). *Didáctica da lingua en situacións de contacto lingüístico*. Santiago de Compostela: Universidade de Santiago de Compostela.
- SILVA-VALDIVIA, B. (1994). "Cambios de código, alternancias e interferencias lingüísticas: unha perspectiva didáctica sociocomunicativa", en *B. Silva-Valdivia*, (ed.), pp. 151-176.
- WEINREICH, U. (1953). *Languages in Contact. Findings and Problems*. New York: Publications of the Linguistic Circle of New York.