

Sobre fenómenos de contacto lingüístico en Galicia. Su percepción desde el ámbito escolar

Benito Silva Valdivia

1. Introducción

Los contextos sociales en los que conviven dos lenguas generan, inevitablemente, una serie de fenómenos ante los que ni el lingüista ni el didacta se pueden inhibir.

Durante mucho tiempo, estas situaciones de interacción de códigos, de cruces más o menos conscientes y de intercambios muchas veces casi sistemáticos fueron, bien silenciados, bien anatematizados con la simplista y descalificadora etiqueta de «incorrecciones lingüísticas». Pero la realidad es mucho más compleja: los casos de «invasión» del territorio lingüístico colindante no son todos de la misma naturaleza, ni es posible reducirlos a la revisión censora de la gramática normativa. Hay ejemplos evidentes en los que el hablante que conjuga en su discurso formas de dos lenguas en contacto no está manifestando una menor competencia lingüística que la del que, guardador celoso de esencias formales, se afana en mantener su fortaleza inaccesible a injerencias supuestamente extrañas. Pero tampoco es menos cierto que el hibridismo lingüístico de muchos intercambios comunicativos es, con frecuencia, una buena muestra del escaso dominio de los idiomas en contacto, cuando no del más absoluto desprecio por cualquier tipo de norma.

Investigadores como Grosjean (1982) trataron de diferenciar estas dos situaciones oponiendo los conceptos de **discurso bilingüe** y **discurso unilingüe**, referidos ambos a intercambios comunicativos que se producen entre hablantes bilingües y/o en contextos lingüísticos de esta naturaleza.

En el primer caso, el usuario, conocedor de los dos códigos, puede echar mano de préstamos del otro idioma (integrándolos o no morfológicamente y fonéticamente) o bien manifestarse alternativamente en uno y en otro. En el segundo caso, el desvío de la norma unilingüe se produce de forma inconsciente y da lugar a lo que comúnmente conocemos como **interferencia**.

El **discurso bilingüe**, especialmente en su realización como **alternancia de códigos**, no sería, según esto, reflejo de una competencia lingüística limitada, sino más bien un indicador de habilidad o destreza bilingüe (S. Poplack, 1980) o una elección estilística ligada a la situación en que se produce la comunicación (Lüdi y Py, 1986).

Parece evidente, más allá de las matizaciones exigidas por los distintos contextos geográficos, sociales o situacionales, que las divergencias entre los códigos gallego y castellano no suponen un dato de gran relevancia en los intercambios comunicativos que se producen en Galicia, aunque los usuarios se instalen cada uno en un idioma diferente. Y este **endolingüismo**, tal como lo define De Pietro (1988), con dos lenguas tan próximas en sus estructuras como históricamente distanciadas en sus usos sociales, es un marco propicio para que este conjunto de formas definidoras de los contextos de contacto lingüístico se desdoblén en múltiples y aparentemente caprichosas variantes. La complejidad de los factores que los provocan -de estricta raíz lingüística en unos casos, de orden psico-social en otros, y casi siempre con profundas implicaciones en lo que podríamos llamar periferia del acto comunicativo- nos obliga a descartar explicaciones simplistas y descalificaciones apresuradas. El ámbito escolar, y especialmente la clase de lengua, debe ser el espacio llamado a verter algo de luz sobre esta maraña de actuaciones por igual creativas y degenerativas. La pretensión de que el alumno sea un usuario consciente del instrumento lingüístico que maneja y un observador crítico de lo que se produce en su entorno debe

llevarnos, en casos como el nuestro, más allá de la estricta reflexión sobre el sistema o la norma, a una exploración interdisciplinar de la actividad lingüística en cuanto definidora de conductas sociales.

2. Aproximación al problema desde el ámbito escolar

No es frecuente que estos temas tengan un tratamiento curricular globalizador, y lo es menos todavía que, cuando se intenta, se haga desde una perspectiva integradora de las dos disciplinas que dan soporte académico a los dos idiomas de uso social. Por esta razón, podría resultar esclarecedor explorar la opinión de los alumnos sobre los mismos, demandar su valoración respecto de fenómenos diversos sobre los que pocas veces se reclama una reflexión diferenciada, y evaluar, siquiera sea someramente, su competencia lingüística, entendida ésta como capacidad para reconocer procesos distintos en las manifestaciones de contacto lingüístico y también para identificar los elementos que, desde el estricto análisis del sistema, se deben considerar como pertenecientes a códigos diferentes.

2.1. Muestra, cuestionario y objetivos:

El estudio que presentamos se realizó en los primeros días del curso actual (1990-91) con alumnos de 1º y 3º de BUP (dos grupos por nivel) del Instituto de Bachillerato «Camilo José Cela» en Padrón (A Coruña), un Centro que, por su ubicación geográfica en un ámbito semirural, aseguraba un colectivo variado en cuanto a idioma de instalación.

La muestra se distribuía, de acuerdo con estas dos variables, de la siguiente manera:

TOTAL	POR NIVEL	POR IDIOMA
140	1º BUP 67 (48%) 3º BUP 73 (52%)	Gallego 59 (42%) Castell. 40 (29%) Ambos 41 (29%)

Los niveles académicos se seleccionaron por acoger a alumnos situados justo después del actual tramo de enseñanza obligatoria, en el primer caso, y del que se corresponde con lo que será en su día el final de la Secundaria Obligatoria, en el segundo. Por otro lado, el disponer de información de sujetos social, cultural y lingüísticamente bastante homogéneos, instruídos en el mismo Centro, pero separados por un período formativo de dos años, permitía valorar la influencia que en este campo ejerce sobre ellos la institución escolar.

Como instrumento de control se utilizó un listado de diez frases extraídas casi en su literalidad del habla viva (oral o escrita) y que ejemplifican -bien desde el castellano, bien desde el gallego- usos marcados por fenómenos de alternancia de códigos (es decir, de lo que hemos denominado «discurso bilingüe») y otros que, pretendiendo mantenerse como «discursos unilingües», muestran, sin embargo, su deuda con el otro idioma en forma de interferencias inconscientes. (Ver ANEXO-CUESTIONARIO).

Los objetivos que nos planteábamos eran, en suma, los siguientes:

- Descubrir hasta qué punto son capaces estos alumnos de detectar en el uso diario fenómenos lingüísticos relacionados con situaciones de contacto y de diferenciar su naturaleza.
- Conocer sus actitudes ante los mismos: rechazo purista, comprensión crítica, valoración de su funcionalidad ocasional, etc.
- Observar la relevancia/no relevancia de dos indicadores contextuales básicos: el idioma de instalación y la diferencia de nivel educativo.

2.2. Análisis de los datos más significativos:

Nos centraremos en una descripción de los datos referidos al conjunto de la muestra, completándola con alguna alusión a la variación por niveles cuando ésta sea relevante. Prescindimos de un análisis basado en el idioma de instalación de los alumnos, porque habría que ponerlo en relación con otra variable que voluntariamente hemos obviado por razones de espacio: la diferenciación de los textos según su idioma base gallego o castellano.

CUESTIÓN Nº 1: ¿En qué idioma crees que se pretende hablar en los siguientes fragmentos?

Nuestra identificación previa de las distintas frases como gallegas o castellanas se basó no sólo en el predominio de rasgos lingüísticos específicos de cada idioma, sino también en el conocimiento de la situación en que se produce el discurso y de lo que podríamos llamar la «intencionalidad» del hablante. Este mismo criterio nos permitió distinguir las que se mueven en la esfera del discurso bilingüe de las que se pretenden unilingües gallegas o castellanas.

Tomando, pues, como referencia esta clasificación, observamos que el porcentaje de acierto superó el 90% en la mayoría de los textos propuestos (Ver GRÁFICA Nº 1). Esto indicaría que, pese a tratarse de frases profundamente híbridas en algunos casos y de producirse en otros alternancias con protagonismo muy parecido de los dos idiomas, los alumnos consiguieron captar siempre algún indicio que les permitió orientar correctamente su respuesta.

Llama, sin embargo, la atención que en tres de ellos este índice no alcanzara el 80%:

-En el texto nº 3 nos encontramos con un ejemplo de discurso pretendidamente unilingüe en gallego, pero con interferencias bastante marcadas del castellano: «pueblo» (ga. 'pobo'), «habían estado» (ga. 'estiveran'), y «pola maldita costume» (ga. 'polo maldito costume').

-En los otros dos textos (los nº 4 y 8) se trata de enunciados conscientemente bilingües en los que, partiendo del castellano, se introduce alguna palabra a modo de préstamo del gallego («choromicadas»), o incluso frases completas con el valor de citas en estilo directo de un hablante/2 que se incluyen en el discurso del hablante/1 («non puiden chegar antes», «heino de descubrir aínda que se agache no máis profundo»).

Probablemente la dificultad consistió, al menos en los dos últimos ejemplos, en no conseguir adoptar la perspectiva del emisor y en limitarse a una valoración cuantitativa de los signos diferenciados de cada código.

Diferenciando las respuestas por niveles, observamos un índice de aciertos lógicamente superior en los alumnos de 3º de BUP; pero, al tratarse de una cuestión que era resuelta correctamente por el conjunto de la muestra en una media que se acercaba al 90%, este dato no adquiere gran relevancia. Podríamos destacar, como caso un poco especial, el del texto nº8, uno de los pocos en que la media global no alcanzaba el 80%, y que es el que arroja la diferencia más clara entre los dos niveles: un 13%

CUESTIÓN Nº 2: Identifica en cada fragmento las palabras o secuencias que no consideres propias de ese idioma.

Esta pregunta se planteaba como desarrollo de la anterior y buscaba información sobre la competencia de los alumnos en esa zona de intersección de los dos códigos.

Sabemos que el uso lingüístico no siempre reproduce con fidelidad el conocimiento teórico que un hablante puede tener de la lengua en cuestión; pero una operación analítica como la que se proponía, llevada a cabo además en un ámbito escolar, sí podía ilustrarnos sobre la capacidad de estos alumnos para discriminar elementos de uno y otro idioma.

En este caso lo relevante no era conocer cuántas palabras o giros extraños al idioma base eran identificados en cada texto, sino el porcentaje de fenómenos de una misma naturaleza descubiertos en el conjunto de los textos. Para ello, y por necesidades de simplificación, prescindimos de las secuencias completas en una L2 que se incluyen en los discursos conscientemente bilingües (textos nº. 2, 4, 6 y 8), y agrupamos todos los demás en dos grandes apartados: cuestiones léxico-semánticas y cuestiones morfo-sintácticas.

A continuación se recoge la media, global y por niveles, de fenómenos identificados sobre el total de los existentes:

	GLOBAL	1º BUP	3º BUP	TOTAL
LEX-SEMANT.	4,6	3,7	5,5	8
MORF-SINT.	4,2	3,1	5,4	10

Como desarrollo mínimo de estos datos, indiquemos lo siguiente:

a) En cuanto a los fenómenos léxico-semánticos, el texto que contribuyó con más intensidad a esta media tan baja fue el nº7, un enunciado en castellano en el que se introducían dos vocablos existentes en este idioma («luego» y «quitar»), pero utilizados con un significado que en ese contexto resulta claramente gallego ('pronto' y 'sacar').

Aparte de estos dos ejemplos de interferencias semánticas, el otro vocablo que tampoco resultó «extraño» para la mayoría de los alumnos fue «carreiteira», un calco galleguizado del cast. 'carretera' que sustituye, junto con este último, de forma casi sistemática en el habla diaria a la forma normativa 'estrada'.

b) En el nivel morfo-sintáctico: los fenómenos que pasaron más desapercibidos fueron las variaciones de género entre los dos idiomas («el análisis / a análise»; «la costumbre / o costume») y la perífrasis 'ir + inf.' («iría quitar») sin intercalar la preposición 'a' en un texto que se pretende castellano.

Por contra, fue señalado bastante mayoritariamente la expresión «¿Quién son?» del texto nº 5, sin concordancia aparente entre el interrogativo y el verbo por interferencia de la forma gallega invariable 'quen', y la anteposición del pronombre átono en el nº 9 («o profesor me dixo»), que en gallego debe ir pospuesto.

Los demás fenómenos («¿Lo qué?», «te era» y las variadas formas de pluscuamperfecto) se sitúan en un margen de identificación intermedio.

c) Probablemente es en esta pregunta en donde la diferenciación por niveles resulta más significativa. Como se aprecia en los datos comparativos, los alumnos de 3º de BUP alcanzan un índice muy superior en esta operación analítica de diferenciación de códigos, aunque, incluso en este nivel, los resultados no dejan de ser claramente mediocres.

CUESTIÓN Nº 3: ¿Crees que la persona que habla en estos fragmentos es consciente de que está utilizando palabras o giros de otro idioma?

La pregunta pretendía que el alumno, partiendo del análisis de unas realizaciones lingüísticas aparentemente similares, reconstruyera la situación en que se generaron y descubriera así su distinta naturaleza. Lo esperable era que los textos considerados discursos bilingües (los nº 2, 4, 6 y 8) recibieran una respuesta afirmativa, mientras que aquéllos en los que el hablante pretende mantenerse en el unilingüismo (todos los demás) la respuesta debería ser negativa. Sin embargo, los datos globales obtenidos nos muestran una situación menos definida (ver GRÁFICA Nº2) que podríamos sintetizar de la siguiente manera:

a) Se aprecia una gran dificultad para responder a una cuestión que va más allá del estricto análisis lingüístico de un enunciado. Sólomente en dos de los textos (nº 1 y 7) la respuesta dominante supera el 90%. En los demás casos la indecisión es la nota más destacada, llegando a equipararse casi por completo las respuestas afirmativas y las negativas en el texto nº 2.

b) Los alumnos consiguieron mayoritariamente descubrir una actitud consciente en los fenómenos de alternancia de códigos y de inconsciencia en los de interferencias, pero esta diferenciación no resulta demasiado nítida y parece que se tiende a equiparar los discursos unilingües con interferencias muy marcadas (los nº 3 y 5, por ejemplo) con los que debemos considerar clara e intencionadamente bilingües.

En cuanto a la diferencia de nivel educativo, también aquí se manifiesta en una mayor capacidad de los alumnos de 3º de BUP para definir la consciencia o inconsciencia del hablante en todos los casos que se les proponen. El porcentaje diferenciador entre los dos grupos se mueve por encima del 10% en muchos de los textos y supera el 20% en el ejemplo nº 6, una frase con idioma base gallego que cambia a castellano en la segunda mitad. Esta alternancia no fue interpretada como consciente más que por el 57% de los alumnos de 1º, mientras que sí la catalogaban de tal el 80% de los de 3º. (Ver GRÁFICA Nº 3).

CUESTIÓN Nº 4:

Valora los fenómenos lingüísticos observados en cada párrafo de acuerdo con la siguiente clasificación:

A/ Son usos lingüísticamente incorrectos que se deben rechazar y corregir.

B / Son usos lingüísticamente incorrectos, pero que se explican e incluso pueden considerar normales por el contacto social de los dos idiomas.

C/Son usos intencionados con los que la persona que habla pretende conseguir valores expresivos especiales.

De acuerdo con todo lo que se ha venido diciendo, lo lógico era que los «discursos bilingües» fueran incluidos en el apartado C y los demás en el A o en el B según el rigor normativo del alumno y el protagonismo que le confiera a los factores sociolingüísticos en las situaciones de lenguas en contacto.

De los resultados obtenidos (ver GRÁFICA Nº 4), destacaríamos, como aspectos más relevantes los siguientes:

a) Prácticamente ningún valor alcanza niveles que destaquen con claridad sobre los otros; únicamente la respuesta «explicable-normal» supera en tres casos el 50% (textos nº 1, 5 y 7). De ellos, el nº 7 se acerca al 75% en este valor más neutro de la escala, siendo, al mismo tiempo, el más bajo en el valor «intencionado»: un 4%. Quizás esto se deba a que los fenómenos lingüísticos sobre los que se reclamaba una valoración pasaron aquí mucho más desapercibidos, como lo demuestran las respuestas a la CUESTIÓN nº 2.

b) En segundo lugar, destacar que se cumple la previsión de que son los cuatro textos que hemos identificado como «discursos bilingües» los que alcanzan el porcentaje más alto en la valoración de «intencionalidad»: ligeramente por encima del 30% en los nº 2 y 4, y alrededor del 50% en los nº 6 y 8.

c) Por último, el valor «incorrecto-rechazable» domina sobre el «explicable-normal» sólo en los textos nº 3, 4 y 10, y en ningún caso alcanza el 50% de las respuestas, lo que quizás podría interpretarse como una cierta relajación del concepto de norma, no sólo en el uso, sino también en la reflexión escolar sobre esos usos.

Por niveles, la mejor identificación y comprensión de estos fenómenos lingüísticos por parte de los alumnos de 3º de BUP tiene su reflejo aquí en una valoración mucho más nítida de los mismos. Esto se manifiesta, por un lado, en un ligero descenso del valor neutro de la escala («explicable») y, por otro, en una utilización mucho más ajustada de los otros dos: aumento del valor «intencionado» en los discursos conscientemente bilingües y criterio mucho más rígido de corrección/incorrección en los demás. (Ver GRÁFICAS Nº 5 y 6)

Apuntes finales para una conclusión

Hemos realizado un breve acercamiento a las consecuencias lingüísticas del contacto de lenguas, intentando descubrir la percepción que tienen los alumnos de estos fenómenos. No pretendíamos obtener datos concluyentes de nada, ni mucho menos situarnos en condiciones de formular generalizaciones tan fáciles como irresponsables. Sin embargo, creemos que el análisis de las respuestas permite valorar la funcionalidad de ciertos conceptos en un contexto sociolingüístico muy poco estudiado y apuntar alguna valoración final con propósito de síntesis. Nos interesa, especialmente, destacar dos:

a) Que los alumnos detectan diferencias significativas dentro de ese magma de fenómenos que genéricamente se atribuyen al contacto de lenguas.

b) Que mayoritariamente intuyen que estas diferencias tienen tanto que ver con el entorno comunicativo y con la situación de enunciación como con cuestiones de código y de competencia en sentido estricto.

Efectivamente, los alumnos en su globalidad (la diferencia de nivel refuerza simplemente la tendencia) valoran de forma bien distinta los casos de alternancia de dos códigos en el eje sintagmático respetando la autonomía de cada sistema y aquéllos en los que las dos lenguas se mezclan fundiendo en uno solo los dos sistemas lingüísticos. Y lo hicieron, a pesar de la proximidad de los idiomas gallego y castellano, porque los enunciados seleccionados permitían reconstruir con bastante facilidad el contexto en el que se generaban.

Esto nos confirma en la convicción de que una comprensión profunda de estos fenómenos exige conjugar la perspectiva del lingüista con la del hablante que gestiona el discurso, y que es necesario sustituir una didáctica de la lengua basada en el código por otra que atienda a todos los factores que intervienen en el acto comunicativo. Sólo de este modo la clase de lengua se podrá convertir, como se ha reclamado ya por motivos distintos del que nos ocupa, en un marco en donde se simulen distintos contextos comunicativos, actualicen sus variadas realizaciones lingüísticas y analicen sus peculiaridades. Y será también sólo de esta manera cómo se puedan integrar en un mismo acto de aprendizaje conceptos relacionados con el sistema o la teoría lingüística, procedimientos derivados del carácter instrumental de toda lengua y actitudes o valores ligados a la función que cumplen los idiomas como vehículos de interacción social y de identificación colectiva.

Referencias bibliográficas

GROSJEAN, François (1982), *Life with two languages. An introduction to bilingualism*, Cambridge, Mass/London, Harvard Univ. Press.

POPLACK, Shana, (1980), «Sometimes I, ll start a sentence in Spanish Y TERMINO EN ESPAÑOL: toward a typology of code-switching», en *Linguistics* nº 18, p. 581.

LÚDI, G./PY, B., (1986) *Etre bilingüe*, Peter Lang S.A., Berne, p. 142.

PIETRO, J. François de, (1988), «Vers une typologie des situations de contacts lingüistiques», en *Langage et société* nº 43.

Anexo-cuestionario

Textos utilizados:

UC 1.- ¿LO QUÉ? Cuando estuvo en el pueblo no era así; de aquella **TE** era una persona maravillosa.

BG 2.- Identifícala polo seu símbolo

Ternera gallega

Con denominación de calidade.

UG 3.- Naquel PUEBLO todos **HABÍAN ESTADO** algunha vez arruinados **POLA MALDITA COSTUME** de xogar á lotería.

BC 4.- Estoy harto de que me vengan con **CHOROMICADAS** de que *non puiden chegar antes* o de que me **ATOPÉ** con no sé quién en el camino.

UC 5.- ¿QUIÉN son esos **RAPACES**? Les **TENIA VISTO** en otras ocasiones, pero nunca **CONSIGUIERA** hablar con ellos.

BG 6.- Aquí hai que face-lo que che mandan; se non, pónite *de patitas en la calle y punto terminado*.

UC 7.- Dijo que, si salía **LUEGO** del trabajo, **IRIA QUITAR** las entradas para el partido de fútbol.

BC 8.- El pánico planeó sobre la aldea en forma de cuchillo y al grito de *heino de descubrir aínda que se agache no máis profundo*.

UG 9.- O profesor **ME** dixo que o exercicio estaba moi deficiente, especialmente **O ANALISE SINTACTICO**.

UG 10.- O conductor case morre de susto cando viu o enorme **AGUXEIRO** que se abrira no medio da **CARRETEIRA**.

Explicación de las claves

UG: Frases pretendidamente unilingües en gallego.

UC: Frases pretendidamente unilingües en castellano.

BG: Frases conscientemente bilingües con el gallego como idioma base.

BC: Frases conscientemente bilingües con el castellano como idioma base.

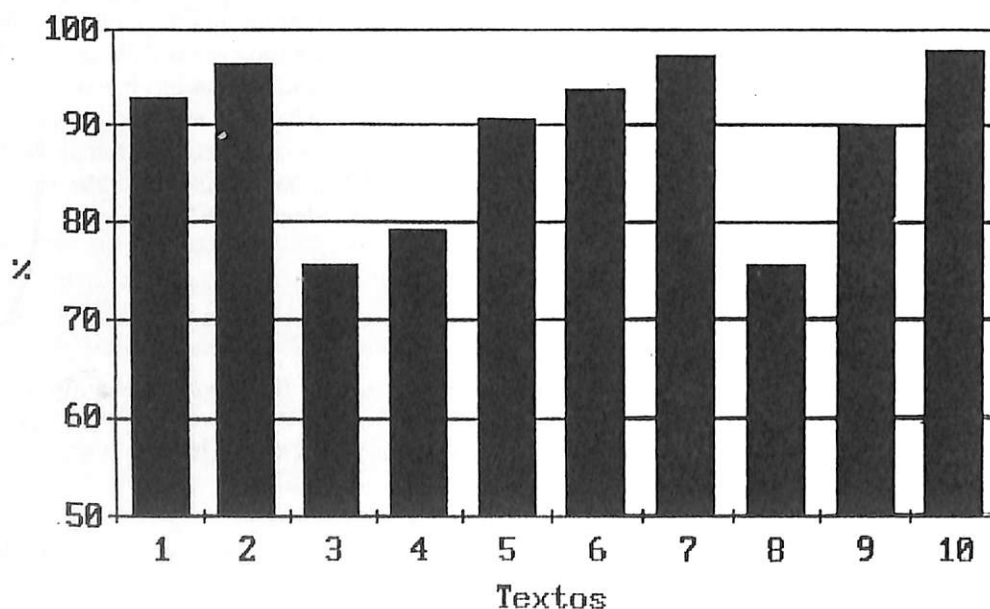
MAYUSCULA: Fenómenos ajenos al idioma base del texto en cuestión y que debían ser identificados en la pregunta nº2.

Itálica: Fragmentos ajenos al idioma base del texto en cuestión, pero que no son analizados en la pregunta nº 2.

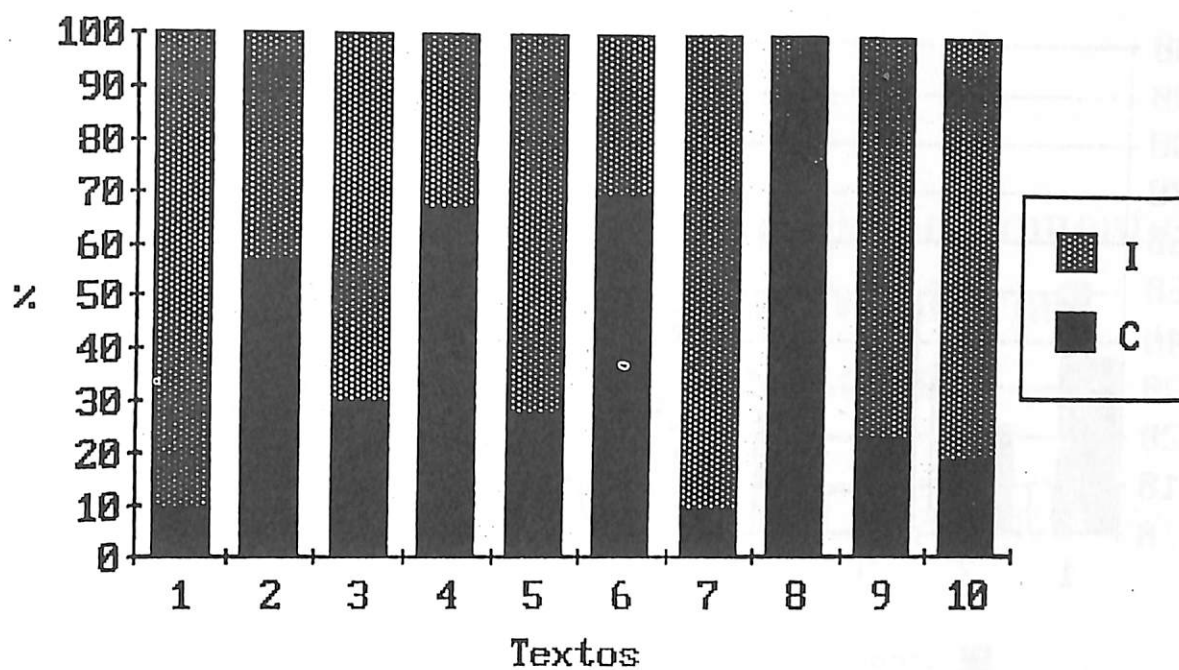
NOTA: El cuestionario que se pasó a los alumnos no aparecía marcado, lógicamente, con ninguna de estas claves ni con tipos de letra diferenciados.

Anexo - gráficas

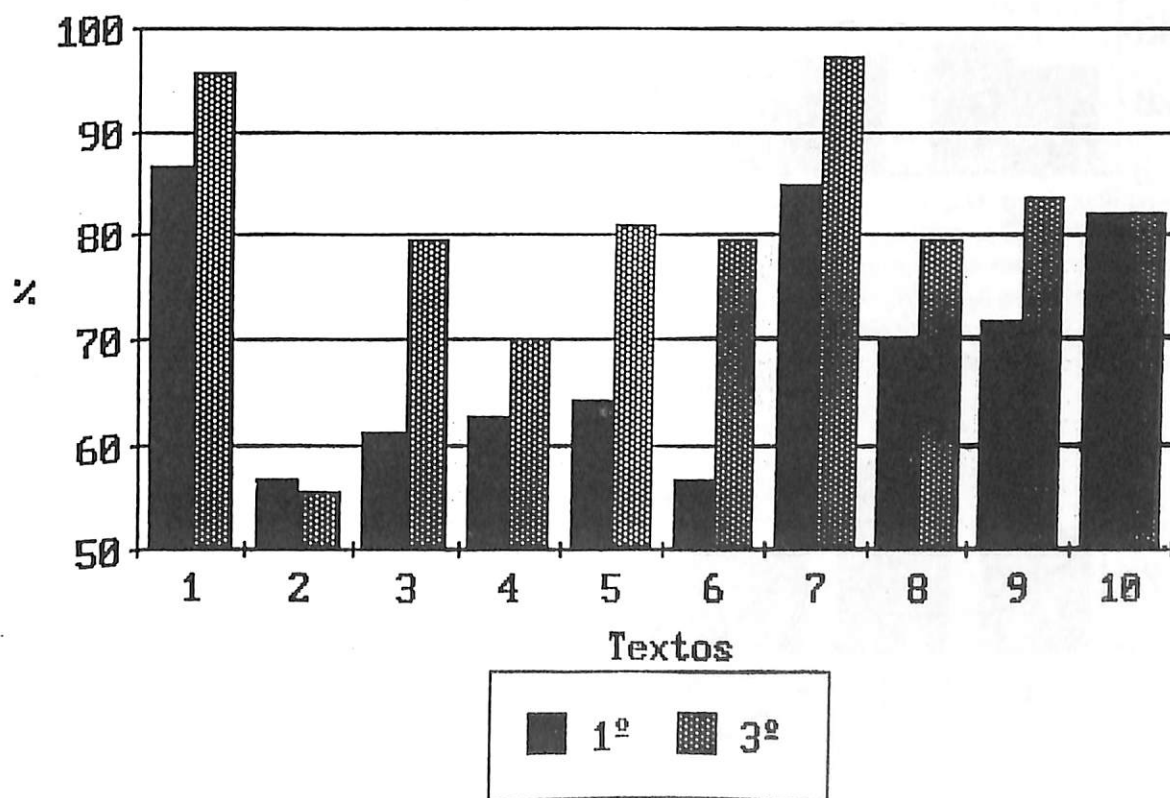
Gráfica 1
Respuestas mayoritarias



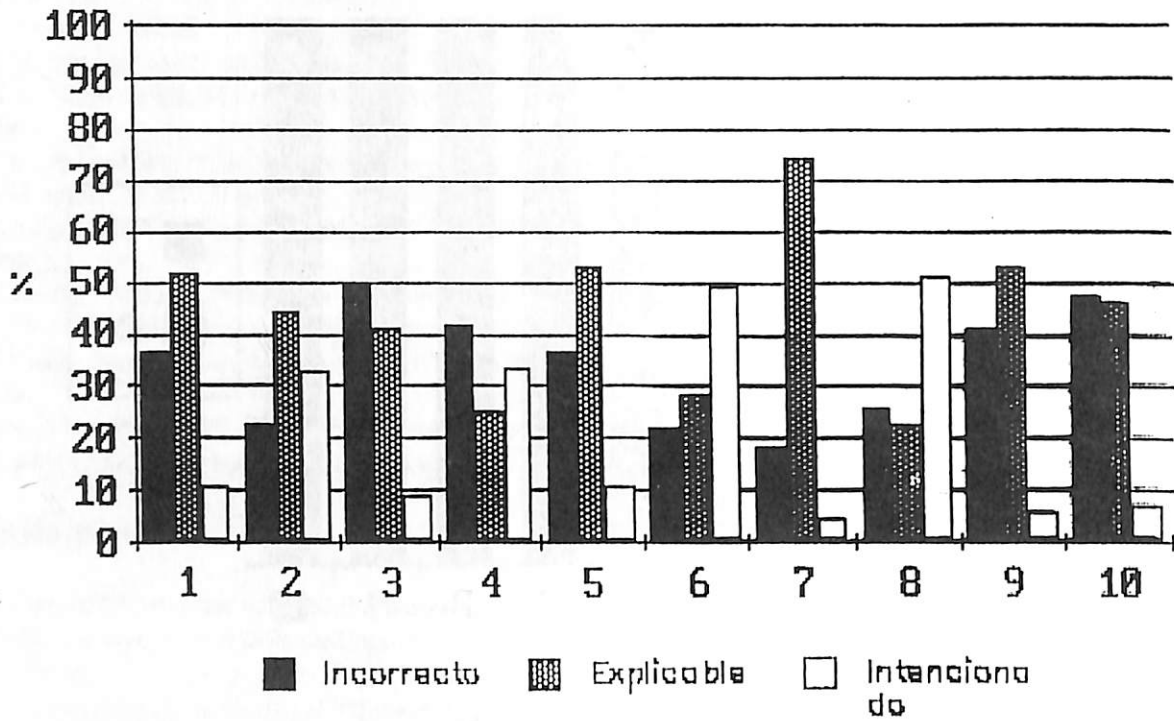
Gráfica 2
Porcentaje «consciente»/«inconsciente»



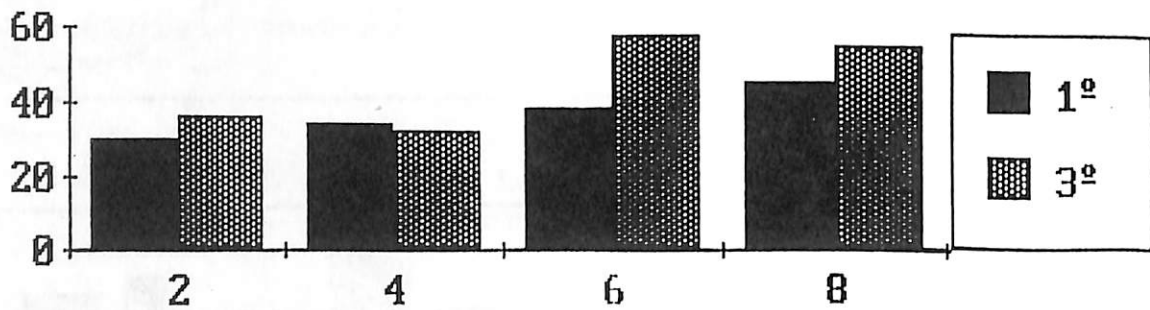
Gráfica 3
Respuesta mayoritaria por niveles



Gráfica 4
Clasificación valorativa



Gráfica 5
Valor «inapropiado» por niveles



Gráfica 6
Valor «incorrecto» por niveles

