

Introducción:

Podría decirse que esta exposición consta en realidad de dos partes: En la primera expondremos las conclusiones más importantes de una investigación que realizamos en 1997 con el objeto del estudio de algunos aspectos del habla bilingüe en una situación de contacto de lenguas, específicamente de los fenómenos de interferencia que se presentaron en un grupo de hablantes de las lenguas español y alemán. En la segunda parte, nos proponemos plantear algunos aspectos generales del proceso de interferencia en la adquisición del español como lengua extranjera. En contraposición a la primera parte, que se basa en un estudio empírico, las consideraciones de la segunda se fundamentan en observaciones en el aula de español como lengua extranjera a lo largo de 11 años de experiencia docente.

1. El término interferencia dentro del contexto del bilingüismo:

El término *interferencia* se refiere a las variaciones con respecto a la norma de una lengua ocasionadas por la familiaridad con otra lengua en el habla de un sujeto o de una comunidad. Weinreich (1953). Según Weinreich, estas variaciones son más evidentes y frecuentes en los ámbitos más estructurados de lengua como lo son el sistema fonético, morfológico y sintáctico y algunas áreas léxicas. Mientras más diferencias existan entre una lengua y otra, mayor será la posibilidad de la realización de interferencias. Sobre este último aspecto volveremos más tarde, ya que actualmente se está comunmente de acuerdo en que un parecido estructural entre ambas lenguas puede favorecer, entre otros muchos factores, el proceso de interferencia. La generalidad de este concepto es una de las mayores dificultades en los estudios de los contactos de lenguas, ya que ha llevado a que se etiqueten de interferencias variaciones con respecto a la norma que pueden ser errores por falta de competencia en una de las lenguas o tener otras causas. Es tal vez más fácil encontrar interferencias en hablantes bilingües casi equilibrados que en aprendices de una lengua extranjera. Por otro lado, mientras mejor sea la competencia en ambas lenguas, menor parece ser la presencia de fenómenos de interferencia. En el estudio que aquí presentamos hemos considerado como interferencias aquellas variaciones con respecto a la norma de español que según nuestro análisis no podían sino tener su explicación en aspectos estructurales de la otra lengua implicada, en este caso el alemán.

El término *interferencias* se sustituye en algunos estudios con el de *transferencia negativa*, en contraposición a la *transferencia positiva* que se basa en la semejanza de las lenguas que facilitan y favorecen la adquisición de una de ellas, volveremos brevemente sobre este punto en el aparte dedicado a la adquisición de una segunda lengua.

2. El grupo estudiado:

Nuestro estudio se llevó a cabo en una población de 97 niños y jóvenes en las edades comprendidas entre los 8 y los 18 años distribuidos equitativamente por sexos y por edades. Los niños son hijos de españoles que residen en el norte de Alemania. Sus padres llevan viviendo muchos años en este país, a pesar de ello estos no dominan muy bien el alemán, mientras que sus hijos sí lo dominan muy bien, en algunos casos

mejor que el español. Posiblemente este hecho esté influido por la elevada conciencia grupal de la comunidad española en Alemania. Muchas personas emigraron por razones económicas y pueblos enteros de España llegaron a trabajar en la misma fábrica en Alemania. Los hijos sin embargo, tienen una alta competencia en ambas lenguas, y en el caso del español, su habla no se diferencia mucho del de jóvenes de su misma edad en España. Los niños adquieren primero el español y luego con la escolarización a partir de los 3 años comienzan a aprender el alemán. La gran mayoría de ellos dijo conocer y dominar mejor esa lengua.

3. Escolarización:

Los niños reciben tanto instrucción escolar en lengua alemana como en lengua española. La escuela regular es en alemán, en adición se ofrecen en las tardes clases de español como lengua materna, que son financiadas conjuntamente por los gobiernos regionales y el gobierno español en algunos casos, dependiendo del estado de residencia. Los niños asisten a clases de español en las tardes. Siguen el mismo pensum que los chicos españoles de su edad, lo cual ha llevado a distintos problemas metodológicos. Según algunos profesores, maestros españoles, la cada vez menor competencia lingüística en español de los alumnos los lleva a desarrollar estrategias de enseñanza como lengua extranjera, para lo cual muchas veces no se sienten capacitados.

4. La recolección de datos:

El corpus fue recogido por medio de una entrevista no dirigida grabada, de 30 minutos por informante. Las grabaciones se realizaban en una de las aulas vacías en las escuelas en las que los niños recibían las clases de español. Es de destacar la valiosa ayuda y cooperación de los profesores de español que siempre preocupados por mejorar su labor, nos proporcionaron toda la ayuda posible.

Con el fin de obtener la mayor cantidad de producción posible se le dejaba guiar la conversación al informante. Consideramos que el registro recogido fue de habla informal, ya que los informantes conocían bien a la entrevistadora de ocasiones anteriores y ninguno dió alguna muestra de timidez. A los más grandes se les decía que se trataba de una entrevista con el objetivo de saber si sentían bien en Alemania.

En total el corpus consta de 47 horas de conversación grabada. Al final de la entrevista se llenaba un cuestionario con datos sociolingüísticos: Edad, lugar de nacimiento, origen de los padres, uso de las lenguas en casa, tipo de escuela a la que asisten (en Alemania hay tres tipos de escuela con grados de exigencias distintos), número de hermanos, posición que ocupa entre ellos, ocupación de los padres, uso de las lenguas en casa y preguntas relacionadas con actitudes lingüísticas.

Posteriormente el corpus fue transcrito fonética y ortográficamente.

5. Resultados del análisis

Las producciones de los encuestados fueron analizadas en los niveles fonético, morfosintáctico y léxico. También analizamos de forma general aspectos referentes a los cambios de código en el enunciado.

Sólo expondremos aquí aquellos fenómenos que coinciden en mayor o menor medida con producciones observadas en nuestros alumnos de español como lengua extranjera. Como habíamos mencionado anteriormente, la validez de la relación que proponemos es limitada ya que no disponemos por el momento de un corpus de habla recogido con una metodología adecuada para este segundo grupo.

Tampoco presentaremos los resultados a nivel fonético, sino que nos centraremos en aspectos resaltantes de la morfosintaxis y el léxico.

5.1 Morfosintaxis

El sistema verbal del español es bastante complejo para quien lo aprende como una segunda lengua. También los hijos de españoles en Alemania presentaban ciertas realizaciones que divergen de las del español normativo:

Confusiones en el uso de las formas del pasado:

- *Bueno cuando era pequeña lo he hecho pero ahora ya no lo hago*
- *Hace un año le ha dicho Ripper a Sherlock Holmes: nos volvemos a ver*
- *Y en el otro colegio, ahí también vendieron muchas cosas, vendieron pan, de beber, yo siempre me traje algo*
- *Una vez entré en un comercio y no estuve bien vestido*
- *En 94 estábamos en Francia, en las vacaciones de verano y en el 93 en Holanda.*

El uso de la forma correcta del pretérito es un problema frecuente en la didáctica del español como lengua extranjera. Mientras que casi ningún hablante nativo del español confunde el uso de las formas del pretérito, incluso en los niveles superiores, en el caso de alumnos con buen dominio del español hay que reforzar esas distinciones. Consideramos que en el caso de la población estudiada se trata de una posible interferencia del alemán ya que esta lengua sólo conoce tres formas del pasado, no conoce el imperfecto y la distinción en el uso del pretérito perfecto y del pretérito indefinido es de carácter formal. Para narrar en pasado, en alemán se usa el perfecto en la lengua hablada, mientras que el pretérito indefinido, que también recibe el nombre de imperfecto en la gramática de esa lengua, se usa en la lengua escrita.

Además la variable edad demostró no tener ninguna incidencia en la aparición del fenómeno: La inestabilidad e inseguridad en el uso de los tiempos del pasado se presentó en informantes de todas las edades.

Confusión en el uso de ser y estar

En la lengua alemana, como en tantas otras, existe un sólo verbo *sein* que expresa tanto cualidades permanentes, como estados. Este es uno de los aspectos de la gramática del español que más le cuesta a los estudiantes de la lengua española en cuya lengua materna no existe esta distinción. En el corpus tomado del habla de los hijos de emigrantes españoles también se dan casos de confusión entre ambos verbos. Sin embargo, como todas las variaciones que aquí describimos, se presentaron de

forma ocasional, es decir, no en todos los hablantes y en los que se presentaron se alternaban el uso correcto con el incorrecto.

- *Mi habitación es con dos camas, pero una es abajo, una es arriba*
- *Mi padre también está el entrenador*
- *Porque nos conocimos cuando estábamos un bebé*
- *Siempre es bien hablar varios idiomas*

Con respecto a la frecuencia de aparición de la confusión entre *ser* y *estar* en el corpus, apareció en un total de 27 de 95 informantes. En el cuadro Nro 1 se detalla la frecuencia de aparición por edades.

Proporción de informantes que confundían <i>ser</i> y <i>estar</i>	
7 a 10 años	28,5%
11 a 12 años	23,5%
13 a 16 años	36,3%
17 a 18 años	17,6%

Cuadro Nr 1

Uso de un modo verbal por otro

No existe correspondencia en casi ninguna lengua con el uso del modo subjuntivo en español. El uso del modo subjuntivo en español obedece a unas reglas particulares consideradas como subjetivas e incluso hasta arbitrarias por el alumno de español a quien le cuesta entender que sea posible que después de *creo que ...*, usamos el indicativo, pero si negamos la misma oración: *no creo que* usamos el modo subjuntivo. En nuestro corpus fueron muy frecuentes los casos en los que se usaba el modo indicativo en aquellos contextos en los que era requerido el modo subjuntivo:

- *Si me dejan que viene un amigo mío*
- *Le di dos marcos para que se queda en casa*
- *Es muy grande para que podemos jugar*
- *Porque cuando acabo con la sexta clase me voy para otra escuela*
- *Puede ser que voy a dormir en casa de mi tío*

Con menos frecuencia aparecieron también casos en los que se usaba el modo subjuntivo en lugar del modo indicativo:

- *Yo creo que no tenga novio*
- *No sabía qué haga*

La ocurrencia del fenómeno se distribuyó en el corpus de la manera que se representa en el cuadro 2

Frecuencia de los casos de confusión de los modos subjuntivo e indicativo		
Edad	Indicativo por subjuntivo	Subjuntivo por indicativo
7 a 10 años	32,1%	7,1%
11 a 12 años	35,2%	0%
13 a 16 años	24,2%	12,1%
17 a 18 años	47,0%	0%

Otras variantes morfosintácticas

También aparecieron en el corpus casos de inconcordancia de género y número entre sustantivo y artículo, entre sustantivo y verbo y entre sustantivo y adjetivo, así como entre distintas partes de la oración. No los analizaremos en detalle en esta oportunidad porque no consideramos que sean fenómenos relacionados claramente con el contacto de lenguas, y que ocurren también en hablantes nativos de poca cultura o poca instrucción. Sin embargo, le dedicaremos algo de nuestra atención al uso de las preposiciones.

Las preposiciones son muy difíciles de aprender en todas las lenguas, raras veces se encuentra coincidencia entre las de una lengua y otra. Muchas veces en caso de desconocimiento los alumnos de español recurren a la traducción de la preposición que usarían en la lengua materna en un contexto similar.

Una de nuestras alumnas de nivel inicial escribe:

Yo viajo en avión a Munich sobre Londres.

La chica es alemana y en alemán efectivamente se dice *ueber* que se traduce como *sobre* pero también tiene el significado de *por*.

Otra estrategia empleada por la misma alumna es la elisión:

Tengo la posibilidad practicar mi español

Los casos de elisión de preposiciones en nuestro corpus fueron bastante abundantes, sin embargo, como algunos de los chicos entrevistados en nuestro estudio son hijos de gallegos y en el castellano de Galicia ocurre el fenómeno de elisión de la preposición, no estamos absolutamente convencidos de que se trate de un fenómeno de interferencia en el caso de estos hablantes.

En algunos casos de confusión de preposiciones si se encuentra una relación con el significado de la preposición en alemán.

Vamos con el coche

Wir fahren mit dem Automit = con

Estaba cogido de los Piratas
Von den Piraten entfuehrt..... von= de

Con respecto a los usos de *por* y *para*, las dificultades que se presentan en el aprendizaje del español como lengua extranjera se presentaron también en el corpus, pero en muy pocos casos:

Lo compré para 9 marcos
Para medio año
Mi abuelo era para Brasil

5.2 Léxico

En el campo del léxico los hijos de emigrantes españoles presentaron innovaciones bastante interesantes. Habíamos explicado que casi todos los españoles que viven en Alemania dominan en mayor o menor grado ambas lenguas, lo cual favorece que las innovaciones léxicas individuales sean comprendidas por el resto de la comunidad. En algunos casos las innovaciones pueden extenderse a toda la comunidad de habla, como fue el caso de la expresión *tener cumpleaños* en lugar de *cumplir años*, utilizada por casi todos los informantes por traducción de la expresión alemana: *Geburstag haben*

Por posible influencia del conocimiento de la lengua alemana se presentaron casos de extensión semántica o cambio de significado de lexemas españoles por analogía con lexemas alemanes.

En la siguiente tabla presentamos algunos ejemplos:

Innovación	Lexema en español	Lexema en alemán
<i>Carta</i>	Entrada	Karte
<i>Cartón</i>	Caja	Karton
<i>Conservativo</i>	Conservador	Konservativ
<i>Demostración</i>	Protesta	Demonstration
<i>Ferías</i>	Vacaciones	Ferien
<i>Gimnasio</i>	Bachillerato	Gymnasium
<i>Renovar</i>	Remodelar	renovieren

También fueron bastante frecuentes los calcos. Los calcos son traducciones literales de una lengua a otra de un lexema compuesto, un modismo u otra expresión. Corvalán (1989)

Por traducción de expresiones alemanas se produjeron los siguientes enunciados:

Tener cumpleaños
Geburstag haben

Dejarse operar
Sich operieren lassen

Doble nombre
Doppelnamen

Las vacaciones grandes
Die grossen Ferien

La casa de locos
Das Irrenhaus

Escribir el examen
Einen Test schreiben

Jugar al violín
Geige spielen

Cuando estos elementos innovadores se hacen generales en una comunidad de hablantes puede llegar a convertirse en una característica del habla de ese grupo.

Posiblemente, favorecido por la condición de bilingües de la mayoría de los hablantes del español en Alemania, incluyendo el de los profesores y de la entrevistadora, en el corpus se encontraron numerosos casos de alternancia de códigos. Cuando el tema de la conversación giraba en torno a situaciones típicas de la vida en Alemania como la escuela, el trabajo, los amigos alemanes, etc, la frecuencia de aparición de los cambios era mayor.

Trabajo en una firma de..... de Sanitaer, also no..... ahora en el Buero sino als Gas und Wasserinstalateur, also una cosa ma...

Los cambios de código se veían favorecidos por el desconocimiento de los términos en español. Los elementos sintácticamente independientes como las muletillas y las interjecciones resultaron ser muy sensibles al cambio.

6. Actitudes lingüísticas:

En nuestro cuestionario de actitudes lingüísticas se incluyeron preguntas referentes a la alternancia de códigos y la opinión que tenían los hablantes de su uso. Es una pregunta que se hizo sólo a los chicos mayores.

A la gran mayoría de los informantes no les parece correcto mezclar ambas lenguas y las razones que dieron fueron las siguientes:

- No me entienden los que hablan sólo español o sólo alemán
- Se te mezclan las lenguas, te acostumbras a hablar así
- Los que lo hacen no saben español
- No se debe hacer pero es automático
- Limita el vocabulario

- A mis padres no les gusta
- Es flojera mental
- Lo oí en otros hablantes y no me gustó

Sin embargo, la gran mayoría admitió que alternaba códigos y que fundamentalmente lo hacía al hablar con los hermanos y los amigos de la escuela española, con los padres menos porque hay mucho que no se los permiten.

Con respecto a la autoevaluación de la competencia lingüística en español la mayoría consideraba su español como bueno o regular, entre sus principales dificultades nombraron las siguientes:

- Falta de vocabulario
- Faltas de gramática y de pronunciación
- No me sé expresar como en alemán
- Aquí no se aprende el español como en España
- Algunas palabras las digo en alemán
- No entiendo todo lo que me dicen
- Tengo que hacer pausas para pensar
- Me falta práctica

Nos sorprendió mucho lo conscientes que eran al autoevaluar su dominio del español.

7. Conclusiones del estudio

Consideramos que las variaciones con respecto al norma de español que se evidenciaron en el habla de los hijos de emigrantes españoles que residen en Alemania, desde la persepctiva lingüística estaban condicionados principalmente por 3 factores:

- El contacto con la lengua alemana
- La influencia dialectal y sociolectal española
- La disminución progresiva de la competencia lingüística en español

No encontramos incidencia directa en la realización de las variantes en relación con las variables edad y sexo.

Nos parece evidente que en el caso de los informantes la lengua española se ve influida por elementos de la lengua alemana y que es pertinente hablar de interferencias. Pasaremos a plantear ahora la pertinencia o no del término interferencia en el aprendizaje de segundas lenguas, un caso distinto de contacto de lenguas.

Algunas consideraciones sobre el término *interferencia* en el proceso de adquisición del español como segunda lengua.

Mientras que en el hablante bilingüe la realización de la interferencia puede considerarse como una característica más o menos estable de su habla en una de las lenguas o en ambas, en el aprendiz de una segunda lengua (L2), se trata de un fenómeno absolutamente variable que aparece en un momento determinado en su proceso de adquisición de L2.

Según Selinker (1972) el aprendiz pasa por una serie de estadios en el dominio de L2 cuyo fin último sería asemejarse lo más posible al habla de los nativos de L2, es decir, la adquisición de una lengua extranjera podría considerarse como un continuum de diversas *interlenguas*.

En este contexto sería conveniente considerar la *interferencia* como un proceso, en el cual el aprendiz transfiere aspectos de L1 a L2. Dentro de esta idea en lo sucesivo nos referiremos con el concepto de *transferencia* a la relación mental que establece el hablante entre L1 y L2. Y a *interferencia* como el resultado de desviación de la norma del proceso de transferencia.

Como por lo general, este proceso de transferencia lleva a la producción de variaciones de la norma en L2, la distinción entre *interferencia* y *error* ha sido bastante confusa en los estudios de adquisición de L2. Nosotros consideraremos que la interferencia es un error en L2 como resultado del proceso de transferencia, entendiendo como error las variaciones con respecto a la norma. Es decir, para nosotros, en el contexto del aprendizaje de L2, la interferencia es un tipo de error.

Damos por supuesto que no todas las desviaciones de la norma ni los problemas y dificultades de adquisición de L2 tienen su causa en el proceso de transferencia de L1. Hay muchísimas variaciones de L2 que tienen su explicación en dificultades propias de su estructura, como podría serlo por ejemplo el sistema de conjugación irregular de los verbos en español. Por otro lado, el aprendiz parece adquirir junto con la lengua un sistema de reglas que va construyendo a partir del input que recibe, de forma un poco similar a como lo hace el niño que adquiere una lengua. También hay una gran cantidad de factores de otro tipo que influyen en la adquisición de una segunda lengua, la facilidad para las lenguas, si se aprende la lengua dentro de su contexto, la calidad de la instrucción, la relación psicológica del hablante con la lengua que aprende, sólo por nombrar algunos.

En nuestra opinión el proceso de transferencia forma parte de la gran variedad de estrategias que desarrolla el aprendiz de una lengua extranjera y su estudio cubre solo un pequeño aspecto del complejo proceso de adquisición de una lengua extranjera.

Debido a que las estrategias son en parte de carácter individual, la disposición hacia la transferencia de una estructura de L1 a L2 pueden ser diferente en cada aprendiz. Hay alumnos que apenas realizan interferencias, mientras otros realizan muchas. La

aparición de interferencias no parece estar determinada por los grados de semejanza I diferencia que pueda haber entre las lenguas implicadas.

Nuestra experiencia en el aula de español como lengua extranjera con alumnos de todas las nacionalidades es que tanto los alumnos de lenguas maternas estructuralmente muy distintas al español como por ejemplo el alemán, el noruego y el inglés, así como los de lenguas considerables como más parecidas como el italiano y el portugués, tienden a transferir aspectos estructurales y culturales de su lengua materna al español. En los niveles iniciales, cuando la necesidad de comunicación sobrepasa ampliamente los recursos expresivos adquiridos, la traducción de términos de la lengua materna es un recurso frecuente, esto afecta sobre todo el uso de las preposiciones y algunas expresiones típicas:

Llegué en la isla hace once días y hoy tengo que escribir de mis impresiones de Venezuela y la isla Margarita.

Muchas veces, cuando las lenguas son muy similares, el aprendiz tiende a identificar unas formas con otras. Suele ocurrir que se incorporen elementos de L1 a L2 casi sin adaptación. El español de muchos estudiantes brasileños e italianos se caracteriza por rasgos fonéticos y algunos morfológicos transferidos de L1.

Por otro lado, las dificultades estructurales del español como lo es el caso del uso de los modos subjuntivo e indicativo es particularmente difíciles para alumnos que no conocen esas categorías en su L1.

A pesar de que en las teorías de enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras, la importancia de la influencia de la L1 en la adquisición de L2 ya no ocupa un primer plano, como lo hacía en los tiempos del análisis contrastivo, es evidente que en un grado mayor o menor el aprendiz adulto está influido por el sistema de su lengua materna.

Personalmente consideramos que es de mucha utilidad cuando el profesor conoce así sea de forma muy general algunos aspectos de las lenguas maternas más frecuentes de sus alumnos, a fin de poder canalizar mejor los objetivos de la clase y seleccionar el material didáctico más adecuado.

Bibliografía:

Appel, Rene y Pieter Muysken (1987) *Bilingüismo y contacto de lenguas*, Ariel, Barcelona

Corvalán, C (1989): *Sociolingüística Teoría y Análisis*, Alhambra, Madrid

Els, van T. (1984): *Applied Linguistics and the Learning and Teaching of Foreign Languages*, Edward Arnold London

Lado, Robert (1957): *Linguistics across cultures*, Ann Arbor, Michigan

Loffler, S (1997): *Introducción al estudio de la lengua española hablada por los hijos de emigrantes españoles en el norte de Alemania*, Tesis inédita de la UNED, Madrid

Las interferencias lingüísticas y la enseñanza del español como lengua extranjera
Sabine Loffler Z.

11

Weinreich, Uriel (1968): *Languages in contact*, Mouton, La Haya. Trad. De Francisco Rivera 1974, Ediciones de la Biblioteca Central de la Universidad Central de Venezuela, Caracas