

LA ADQUISICIÓN DE UN SEGUNDO DIALECTO: EL ESPAÑOL ESTÁNDAR EN UNA SITUACIÓN DE CONTACTO

MARTA FAIRCLOUGH

University of Houston

mfairclough@uh.edu

I. Introducción

En el campo de la adquisición durante las últimas dos décadas el número de investigaciones relacionadas con todo el proceso ha aumentado exponencialmente, en particular en las áreas de la adquisición de la lengua materna (L1) y de una segunda lengua (L2). Los estudios se han concentrado en tratar de solucionar tanto el problema lógico como el del desarrollo (Ritchie y Bhatia, 1996; Larsen Freeman y Long, 1991; etc.). El primero consiste en tratar de explicar cómo se puede adquirir algo tan complejo como lo es la competencia lingüística partiendo del argumento de la 'pobreza del estímulo', o sea, con un input tan limitado. El problema del desarrollo, por otra parte, intenta describir el proceso mismo de la adquisición. Sin embargo, publicaciones recientes (Politzer, 1993; Valdés, 1997; Escure, 1997) hacen referencia a la falta de estudios tanto de naturaleza empírica como teórica sobre la adquisición de un segundo dialecto (ASD), o sea, de la variedad estándar; en otras palabras, es muy poco lo que se sabe acerca de cómo los hablantes de una variedad no prestigiosa adquieren la modalidad estándar.

La ASD es un fenómeno que se observa con frecuencia en situaciones de contacto en las cuales los hablantes, durante los primeros años de vida, adquieren en el hogar la lengua materna, y luego son expuestos casi totalmente a la lengua mayoritaria dominante. Este es el caso de un alto número de hispanoamericanos que viven en los Estados Unidos y cuyo español se limita a un dialecto local: el español de los Estados Unidos. Este dialecto del español está constituido a su vez por varios subdialectos de los cuales los dos principales (por ser los pertenecientes a los grupos hispanos más numerosos en los Estados Unidos) son el de origen caribeño, que incluye principalmente el puertorriqueño y el cubano, y el mexicano. Si bien cada una de estas variantes mantiene los rasgos propios del país de procedencia, podría decirse que a causa de la situación de contacto con el inglés, todas ellas se fusionan en un dialecto único con características propias, las que incluyen, pero no se limitan, a la simplificación del sistema morfosintáctico del dialecto estándar, el frecuente cambio de

código entre el inglés y el español y la incorporación de un alto número de anglicismos. Esta modalidad es utilizada por un número cada día mayor de hispanoparlantes en este país, que según los datos demográficos del censo del 2000 representan más del 12% de la población de los Estados Unidos (alrededor de 32,8 millones de personas). Concientes de que el dominio de una modalidad lingüística estándar del español les ofrecería “un mayor radio de acción personal, profesional e intelectual, así como una mayor valoración de sus raíces lingüísticas y culturales, dentro y fuera de los Estados Unidos” (Porrás, 1997), cada día un alto número de jóvenes hispanoparlantes bilingües emprende estudios de español a nivel universitario.

El propósito de este trabajo es el de reunir información pertinente a la adquisición de un segundo dialecto (ASD) con el fin de tratar de contribuir a la formación de una base teórica sobre la cual se puedan llevar a cabo estudios empíricos de adquisición dialectal (en particular adquisición de la forma estándar en situaciones de contacto, como en el caso del español en los EEUU); los cuales a su vez, permitan postular ciertos principios que sirvan de guía para la enseñanza bidialectal.

Para llevar esto a cabo, en primer lugar es importante clarificar ciertos términos polémicos tales como ‘dialecto’ y ‘estándar’, y luego resulta útil comparar y contrastar el fenómeno de la ASD con el proceso de adquisición de una segunda lengua (ASL).

II. Dialectos

De acuerdo a Silva-Corvalán (1989), dentro de la lingüística la palabra ‘dialecto’ en general hace referencia a una variedad de la lengua compartida por una comunidad de habla. En otras palabras, se trata de la actualización de las variedades de una lengua, es decir que nadie habla ‘el inglés’ o ‘el castellano’ o ‘el francés’ sino un determinado dialecto como por ejemplo la variedad hablada por las mujeres porteñas con educación universitaria. La autora indica que la dialectología reconoce la heterogeneidad y la relatividad lingüística en la cual coexisten ciertos continuos dialectales organizados bajo los siguientes conceptos:

- 1) diatopía: diferenciación dialectal horizontal, de acuerdo con la dimensión geográfica o espacial;
- 2) diastratía: diferenciación dialectal vertical, correlacionada con factores socioculturales;
- 3) diafasia: diferenciación según el tipo de relación entre los interlocutores, según la situación u ocasión del habla; según el tópico del que se habla, etc.

Todos estos parámetros se correlacionan con variaciones de modalidad expresiva o estilo, llamadas también diferencias diafáticas. A estos pueden agregarse otras variedades lingüísticas tales como el 'idiolecto' basado en las características individuales de cada hablante o las variedades históricas que tienen en cuenta la dimensión temporal (págs. 8-11).

También para Lodge (1993) las variedades de una lengua constituyen diferentes dialectos que se manifiestan en ejes o continuos de tipo social, espacial, estilístico, etc. Pero en general, mientras que para el lingüista y más específicamente para el sociolingüista todas las variedades de una lengua poseen un mismo valor, el resto de las personas organizan las diferentes variantes según una jerarquía de prestigio que refleja la estructura de poder de la sociedad (pág. 12). De ahí es que surgen las asociaciones de un cierto dialecto con ciertas condiciones sociales tales como el estatus socioeconómico del individuo. Por esta razón, el dominio de la modalidad prestigiosa de la lengua le otorga al que lo posee cierta ventaja sobre los demás.

III. La variedad 'estándar'

La variedad estándar constituye dicha modalidad prestigiosa (Danesi 1986), es decir un dialecto social o regional que por razones económicas o políticas se convirtió en el instrumento de la administración, la enseñanza y la literatura (Hidalgo 1997); es aquella que provoca actitudes positivas de parte de los hablantes (Steward 1962 en Hidalgo 1997); es la norma ideal: una abstracción (Escobar 1976 en Hidalgo 1997). Sin embargo para Villa (1996), por ejemplo, el término 'estándar' es sumamente impreciso ya que puede verse como un sinónimo de 'uniforme' (en cuyo caso el estándar no existe) o bien de 'un modelo' o algo a lo que se aspira.

Para otros (Cheshire & Stein 1997) la variedad coloquial hablada y las formas estándares constituyen un continuo con las formas sintácticas de la prosa escrita en un extremo y el habla vernácula en el otro. Entre ambos polos existe una amplia gama de variantes imposibles de delimitar claramente que para algunos son coloquiales mientras que para otros constituyen dialectos o formas no-estándares. Van Marle (1997) también ve la diferencia entre el dialecto y el estándar como una secuencia de niveles interrelacionados:

Nivel 1: el estándar escrito

Nivel 2: el estándar en su forma hablada

a) formal

b) informal

Nivel 3: los dialectos

Mientras que el estándar escrito no llega a ser la lengua nativa de nadie, sí ejerce influencia sobre la variante estándar hablada, la cual a su vez se manifiesta en un estilo o registro formal (semejante a la forma escrita) y uno informal (que se aproxima a los dialectos).

IV. ASL vs. ASD

No cabe duda de que la adquisición de una L1 difiere fundamentalmente del proceso de adquisición de una segunda lengua o un segundo dialecto. En estos casos el individuo ya cuenta con por lo menos un sistema lingüístico el cual está presente e interfiere durante el aprendizaje del sistema meta (Escure, 1997). Pero la ASD tampoco es un proceso idéntico al aprendizaje de una segunda lengua. Politzer (1993), por ejemplo, trata de situar la adquisición de un segundo dialecto dentro de los marcos teóricos para la adquisición de una segunda lengua y lo encuentra sumamente difícil. Si bien al compararse la adquisición de una segunda lengua y la de un dialecto, especialmente en su modalidad estándar, existen varias semejanzas, hay numerosos puntos en los que difieren. Por ejemplo, la ASL y la ASD tienen en común lo siguiente:

1. la motivación y la actitud del individuo constituyen los factores más decisivos en los resultados del proceso de aprendizaje (Politzer, 1993);
2. tanto los estudios de ASL como de ASD tienen que tener en cuenta el período crítico, el orden de adquisición como así también los parámetros de variación (Chambers, 1992);
3. ambos procesos son aditivos y no substitutivos; la ASD, al igual que la ASL, constituye un fenómeno diacrónico ya que se trata de la adición secuencial de un sistema a otro (Escure, 1997);
4. en ambos casos es necesaria una considerable cantidad de input y de interacción para consolidar la lengua o el dialecto meta. Ambos procesos son graduales y pasan por ciertas etapas de variación denominadas 'interlenguaje' en el caso de la ASL y de 'variación interdialectal' en la ASD (Fairclough, 2001).

En cuanto a algunos de los puntos en que difieren la ASL y la ASD, cabe mencionar los siguientes:

1. hay casos en los que el individuo simplemente prefiere utilizar el dialecto no estándar lo cual no implica necesariamente falta de conocimiento de la modalidad estándar (Politzer, 1993);
2. las personas aprendiendo una segunda lengua siempre están concientes de si una expresión determinada pertenece o no a su primera lengua, del mismo modo que si se les pide que

traduzcan un término perteneciente a la lengua A saben que hay una o más formas equivalentes en la lengua B. Es decir en todo momento saben si están hablando o escuchando su propia lengua o la lengua meta, lo cual no ocurre cuando un hablante se ve confrontado con la variedad prestigiosa de la lengua que hablan (Valdés, 1997);

3. los hablantes de una variedad no prestigiosa comprenden, aunque en diferentes grados, el dialecto meta, ya que con frecuencia es parte del conocimiento lingüístico que tienen almacenado; pero con frecuencia no están conscientes de esto. Uno de los objetivos del proceso de enseñanza es precisamente contribuir a la separación de los códigos presentes en la competencia lingüística del individuo. (Danesi, 1986);
4. la adquisición de un segundo dialecto parecería ser un proceso más fácil, si bien esto no es más que una afirmación intuitiva ya que no hay estudios empíricos que puedan probarlo o demostrar lo contrario (Escure, 1997).

Resumiendo entonces, si bien existen semejanzas entre la adquisición de una segunda lengua y un segundo dialecto, debido a las diferencias entre ambos procesos, resulta muy difícil encuadrar la ASD en una teoría de segunda lengua. Esto conduce a una problemática circular: no existe una teoría en que basar los estudios, ni hay suficientes investigaciones que permitan formular principios y teorías.

V. Hacia una teoría de adquisición dialectal

Desde una perspectiva de adquisición de segunda lengua Ellis (1994) señala que para que el input se convierta a conocimiento, los siguientes tres pasos deben estar presentes: (1) notar las formas (2) compararlas con las representaciones existentes y (3) integrarlas al sistema. Siegel (1999) nos indica que si bien notar y comparar las formas en los primeras etapas de la ASL es relativamente fácil, dado que las diferencias entre la L1 y la L2 son muy claras, esto no sucede con las variedades de una misma lengua ya que los hablantes con frecuencia no reconocen las diferencias lingüísticas entre una y otra variedad (También ver Valdés, 1997 en la sección IV:2).

Por lo tanto, se podría argumentar que la enseñanza explícita de la gramática tradicional, si bien resulta efectiva en la el proceso de aprendizaje de la modalidad estándar (Fairclough 2001), no parece ser suficiente (Roca, 1997; Merino, 1989; Fairclough y Mrak, 2002). Con frecuencia, los estudiantes recurren a ciertas estrategias tales como la circunlocución, la simplificación, el uso de determinadas expresiones fijas, etc. con el fin de evitar estructuras problemáticas. El uso repetido de

estas estrategias conlleva generalmente a la fosilización lingüística. Además, se observan ciertos patrones de variabilidad que indican un alto grado de inseguridad lingüística, la cual conduce a la formación de sistemas lingüísticos muy complejos en los cuales hay alternancia entre las formas estándares y las dialectales (Fairclough 2002).

De acuerdo a Joseph (1991) el dominio de la variedad estándar es una ‘capacidad aprendida’ (“*a learned capacity*”). Hay variación lingüística tanto de naturaleza diacrónica como sincrónica en situaciones monolingües como de contacto. Esta variación es probablemente aún mayor en los Estados Unidos dada la gran diversidad de la población hispana en este país. La única forma de lograr cierta nivelación y estandarización de una modalidad lingüística es a través de la enseñanza. De acuerdo a Escure (1997) la enseñanza de las variedades prestigiosas no logra eliminar las variedades estigmatizadas pues estas cuentan con fuertes valores de base popular (pág. 274). Escure explica que el bidialectismo consiste en dos variedades separadas pero que se superponen y que mientras que el vernáculo se puede definir en términos de su valor emocional y refleja la identidad étnica del hablante, el estándar se define en términos de su valor intelectual (pág. 275).

Por lo tanto, para separar los dos sistemas es necesaria una ‘conciencia lingüística’, lo que se conoce como “*language awareness*”. Van den Hoogen and Kuijper (1992) nos señalan que la enseñanza del estándar debe basarse en el conocimiento de las diferencias sistemáticas entre el estándar y el dialecto. Siegel (2001) también trata la separación de las variedades estigmatizadas y estandarizadas de una lengua y describe varios modelos de programas educativos en todas partes del mundo los cuales promueven un bidialectismo aditivo. El autor concluye que una conciencia lingüística resulta sumamente efectiva en todos los niveles de enseñanza. Los programas a los que hace referencia, utilizan técnicas contrastivas que hacen que los estudiantes tengan conciencia de las diferencias entre las variedades y así logren separar los dos sistemas, aumentando la proficiencia lingüística.

VI. Implicaciones pedagógicas : el bidialectismo

Resumiendo, entonces, el conocimiento sociolingüístico y una conciencia metalingüística resultan ser factores imprescindibles para separar las formas estándares de las dialectales y completar el proceso de adquisición de los dos dialectos. Pero mientras que algunos (como Hazen 2000) cuestionan el hecho de que el bidialectismo, o sea la habilidad en dos dialectos, sea posible; es decir, que un dialecto pueda sumarse al repertorio de un individuo sin reemplazar el dialecto

original, muchos investigadores (Sanchez, 1993, entre ellos) parecen estar de acuerdo en que el bidialectismo y también el multidialectismo son fenómenos muy comunes. Escure (1997, pág.66), por ejemplo, haciendo referencia al continuo lectal, explica que “los basilectos, mesolectos y acrolectos no son etapas temporarias que los hablantes de una comunidad abandonan al ser expuestos al superestrato. Al contrario, constituyen variedades superpuestas pero separadas que poseen funciones psico-sociales distintivas y que presentan sus propias características lingüísticas” (mi traducción). Por lo tanto, una pedagogía bidialectal parece ser el camino más indicado a seguir por aquellos que tienen como tarea la enseñanza del español estándar al estudiantado que compone los cursos de español para hispanoparlantes bilingües en los Estados Unidos.

Cabe mencionar además dos aspectos de suma importancia relacionados con el bidialectismo. En primer lugar (a) la oportunidad de usar el dialecto; y en segundo (b) el asunto de la identidad. Por lo general, dentro de nuestro contexto, los hispanoparlantes bilingües que asisten a nuestros cursos tienen más oportunidades de utilizar la variedad local (que es la que utilizan con la familia y los amigos) que el dialecto estándar (que en la mayoría de los casos se limita al ámbito académico). Un mayor uso de una u otra variedad definitivamente afectará los resultados de la enseñanza. Por otro lado, debemos tener en cuenta el tema de la identidad. La lengua es una manifestación de quienes somos y de cómo percibimos el mundo que nos rodea. Si imponemos la lengua estándar en el aula, corremos el riesgo de crear una identidad compleja e indefinida, aumentando de tal forma, la carga social de un grupo minoritario ya plagado por desafíos sociopolíticos. Por estas razones, al enseñar el dialecto estándar, es imperativo tener en cuenta las oportunidades para el uso de la lengua y la identidad social del hablante.

En síntesis y para concluir, los siguientes son algunos de los puntos claves que deben tenerse en cuenta en la enseñanza del español a hispanoparlantes bilingües:

- a) Los dialectos no son modalidades lingüísticas organizadas exclusivamente de acuerdo a una dimensión geográfica, sino también variedades de tipo diastrático, diafásico y diafático.
- b) El dialecto estándar es la abstracción de una lengua determinada. Por ser la modalidad de prestigio es la que se utiliza como instrumento de la enseñanza.
- c) Si bien existen semejanzas entre la adquisición de una segunda lengua y un segundo dialecto, debido a las diferencias entre ambos procesos, resulta muy difícil encuadrar la ASD en una teoría de segunda lengua.
- d) El bidialectismo parece ser un fenómeno muy común en todas partes del mundo.
- e) la enseñanza explícita de la gramática tradicional es insuficiente en el proceso de ASD.

- f) Es necesario utilizar un enfoque contrastivo que tenga como punto de partida ciertos conocimientos sociolingüísticos los cuales permitan identificar y separar las dos modalidades lingüísticas.
- g) Siempre hay que tener en cuenta la importancia de los factores socio-afectivos y no olvidar nunca que se trata de un proceso aditivo y no de la substitución de un dialecto por otro.

Bibliografía

- Chambers, J.K.(1992). Dialect acquisition. Language 68 (4), 673-705.
- Cheshire, J. & Stein D. (1997). The syntax of spoken language. En J. Cheshire & D. Stein (Eds.), Taming the vernacular, (pp. 1-12). London: Longman.
- Danesi, M. (1986). Teaching a heritage language to dialect-speaking students. Toronto: OISE.
- Ellis, R. (1994). A theory of instructed second language acquisition. In N. C. Ellis (Ed.), Implicit and explicit learning of languages (págs. 79-114). London: Academic Press.
- Escure, G. (1997). Creole and dialect continua: Standard acquisition processes in Belize and Chine (PRC). Amsterdam: John Benjamins Publishing Co.
- Fairclough, M. (2002, abril). La adquisición del dialecto estándar: un estudio longitudinal del discurso hipotético en el español de los Estados Unidos. Estudio presentado en la XIX Conferencia del Español en los Estados Unidos, Universidad de Puerto Rico, Río Piedras, PR.
- Fairclough, M. (2001). Hypothetical Discourse in a Contact Situation: The Acquisition of the Standard Variety by Heritage Learners of Spanish in the United States. Tesis doctoral, University of Houston, TX.
- Fairclough, M y N. Ariana Mrak.(en prensa). La enseñanza del español a los hispanohablantes bilingües y su efecto en la producción oral. En The Acquisition of Spanish as a Heritage Language: Insights from Research and Instruction, (eds. A. Roca and C. Colombi). Georgetown UP.
- Hazen, K. (2000, octubre). What may bidialectalism be? Estudio presentado en NWAV 29 Conference, East Lansing, MI.
- Hidalgo, M. (1997). Criterios normativos e ideología lingüística: aceptación y rechazo del español de los Estados Unidos. En M. C. Colombi & F. X. Alarcón (Eds.), La enseñanza del español a hispanohablantes: Praxis y teoría, (págs.109-119). Boston: Houghton Mifflin Co.

- Joseph, J. E. (1991). Levels of consciousness in the knowledge of language. En M. L. Tickoo (Ed.), Languages and standards: Issues, attitudes, case studies, (págs. 11- 22). Singapore: SEAMEO Regional Language Center.
- Larsen-Freeman, D. & Long, M. H. (Eds.). (1991). An introduction to second language acquisition research. New York: Longman.
- Lodge, R. A. (1993). French: From dialect to standard. London: Routledge.
- Merino, B.J. (1989). Techniques for teaching Spanish to native Spanish speakers, Español para triunfar/Spanish for success. A summer institute for high school Spanish teachers of NSS students, Davis, CA.
- Politzer, R. L. (1993). A researcher's reflections on bridging dialect and second language learning: Discussion of problems and solutions. En B. J. Merino, T. Trueba, & F.A. Samaniego (Eds.), Language and culture in learning: Teaching Spanish to native speakers of Spanish, (45-57). London: The Falmer Press.
- Porras, J. E. (1997). Uso local y uso estándar: un enfoque bidialectal a la enseñanza del español para nativos. In M. C. Colombi & F. X. Alarcón (Eds.), La enseñanza del español a hispanohablantes: Praxis y teoría, (pp.190-197). Boston: Houghton Mifflin Company.
- Ritchie, William C. & Tej K. Bhatia, eds. (1996). Handbook of Second Language Acquisition. San Diego: Academic Press.
- Roca, A. (1997). La realidad en el aula: logros y expectativas en la enseñanza del español para estudiantes bilingües. En M. C. Colombi & F. X. Alarcón (Eds.), La enseñanza del español a hispanohablantes: Praxis y teoría, (págs. 55-64). Boston: Houghton Mifflin.
- Sánchez, R. (1993). Language variation in the Spanish of the Southwest. En B. J. Merino, T. Trueba, & F.A. Samaniego (Eds.), Language and culture in learning: Teaching Spanish to native speakers of Spanish, (págs. 75-81). London: The Falmer Press.
- Siegel, J. (1999). Stigmatized and standardized varieties in the classroom: Interference or separation? TESOL Quarterly, 33 (4), 701-28.
- Siegel, J. (2001, octubre). Issues in Second Dialect Acquisition. Pacific Second Language Research Forum , University of Hawai'i, Manoa.
- Silva-Corvalán, Carmen. 1989. Sociolingüística: teoría y análisis. Madrid: Alambra.
- Valdés, G. (1997). The teaching of Spanish to bilingual Spanish-speaking students: Outstanding issues and unanswered questions. En M. C. Colombi & F. X. Alarcón (Eds.), La enseñanza del español a hispanohablantes: Praxis y teoría, (pp.8-44). Boston: Houghton Mifflin Company.

- Van den Hoogen, J. & Kuiper, H. (1992). The development phase of the Kerkrade Project. En J. Cheshire, V. Edwards, H. Munstermann & B. Weltens (Eds.), Dialect and education: Some European perspectives, (págs. 13-29). Clevedon: Multilingual Matters Ltd.
- Van Marle, J. (1997). Dialect versus standard language: nature versus culture. En J. Cheshire & D. Stein (Eds.), Taming the vernacular, (págs. 13-34). London: Longman.
- Villa, D. J. (1996). Choosing a 'standard' variety of Spanish for the instruction of native Spanish speakers in the U.S. Foreign Language Annals, 29 (2), 191-200.