



La lengua como cruce de tensiones

Problemáticas de escritura en estudiantes extranjeros

Adriana Coscarelli

Resumen: Si bien la escritura presenta mayores dificultades a nivel académico dada su complejidad, en el caso de los estudiantes extranjeros estas se intensifican debido a un constante cruce de tensiones: lengua oral/lengua escrita, lengua materna/lengua escolarizada, lengua materna/ lengua extranjera son los elementos que entran en pugna, determinando muchas de las problemáticas observadas en sus producciones.

Palabras clave: escritura- español- hablantes nativos- extranjeros.

En los últimos años, la implementación de una política educativa de mayor apertura e inclusión ha estimulado el ingreso a la universidad de jóvenes que provienen de sectores socio-culturales, regiones y países muy diversos, otorgándole una impronta heterogénea, multicultural y multilingüe a muchas de nuestras instituciones académicas. Sin embargo, la confluencia de estudiantes argentinos, latinoamericanos y de países no hispanohablantes, ha generado, junto al rico fenómeno de la interculturalidad, un nuevo desafío desde el punto de vista didáctico:

¿Cuáles son las prácticas necesarias para “estandarizar” la escritura a partir de esa diversidad de lenguas y culturas que interactúan en el aula? ¿Cómo superar el prejuicio instalado socialmente durante bastante tiempo de que algunas variedades del español son más “prestigiosas” que otras? ¿De qué manera solucionar las dificultades observadas en las producciones escritas por alumnos extranjeros que usan estructuras o palabras ajenas al español argentino rioplatense -por haber aprendido el español peninsular o por tener como lengua materna otra variante latinoamericana- e incluso argentinos que provienen de zonas de lenguas en contacto como el español y el guaraní

u otra lengua aborigen? ¿Podemos garantizar la enseñanza de una escritura “correcta” para el futuro ejercicio profesional, sin violentar la identidad de cada estudiante? ¿Es lícito en el momento de la evaluación exigirle a un alumno extranjero un nivel de dominio igual al que tiene un hablante nativo?

Debido a la complejidad de estos interrogantes y a la extensión del presente artículo, solo intentaremos revisar algunos aspectos que confluyen al escribir textos académicos, poniendo en evidencia problemáticas variadas. Consideraremos para ello ciertas fuerzas en tensión constante -lengua oral/lengua escrita, lengua materna/lengua escolarizada, lengua materna/lengua extranjera-, a fin de reflexionar acerca de la incidencia que los primeros componentes de cada par tienen sobre los segundos, pues sumados a otras causa provocan muchos usos anómalos, según hemos observado en producciones de alumnos universitarios¹.

Lengua oral/lengua escrita

Cuando adquirimos nuestra primera lengua, lo hacemos en el entorno familiar, de modo inconsciente, natural, incidental y sin esfuerzo, a partir de la lengua en uso, en interacción oral con otras personas y llevados por un fuerte impulso comunicativo.

La lengua escrita, en cambio, es incorporada años más tarde, mediante una instrucción formal, sistemática y un esfuerzo consciente, basado en la escritura y fundamentalmente en la lectura, que es donde podemos captar de modo integrado la diversidad de aspectos gramaticales y textuales necesarios tanto para entender como para producir un texto. Se trata de incorporar un código complejo regido por normas y convenciones, que requiere una práctica constante y diversa, según el tipo de textos y el registro, exigido por cada situación comunicativa, si bien esto último también debe ser considerado en la oralidad a medida que crecemos.

Son notorias las diferencias textuales entre ambas competencias: mientras en la oralidad hay tendencia a marcar la procedencia dialectal, bajo nivel de formalidad, frecuentes digresiones y redundancias, menor cohesión gramatical, sintaxis más simple, léxico menos específico, muletillas y onomatopeyas; en

¹ Los ejemplos citados corresponden a estudiantes de la Facultad de Periodismo y Comunicación Social de la Universidad Nacional de La Plata del Taller de Comprensión y Producción de Textos I y del Seminario Extracurricular de Escritura en Español para Estudiantes Extranjeros, implementado a partir del año 2007.

la escritura se tiende a utilizar una lengua estandarizada que neutralice la procedencia, hay mayor formalidad, cohesión gramatical y coherencia, sintaxis más compleja, léxico más específico y cuidado, evitándose las muletillas y onomatopeyas. Sin embargo, este límite parece desdibujarse entre hablantes nativos cuando trasladan lo que escuchan o dicen a la escritura. Puede observarse, por ejemplo, en el plano de la semántica una confusión de términos con pronunciación parecida pero significado diferente: “Muchas veces la policía se encuentra en *convivencia* con los ladrones”. El alumno intenta incorporar una palabra que escucha habitualmente por considerarla más formal y prestigiosa para la escritura que *estar de acuerdo* o *ser cómplice*, pero la confunde con *convivencia*. También existe escasa conciencia de la diferencia de registros: “Los adultos son responsables de la educación de los *pibes*”.

Lengua materna/lengua escolarizada

A pesar de la estrecha relación existente entre oralidad/lengua materna y escritura/lengua escolarizada, no siempre ambas resultan cercanas. Aunque un niño sea hablante nativo de español, siempre llevará a la escuela cuando inicie su proceso de educación formal, una lengua levemente diversa a la de sus compañeros, es decir, su propio idiolecto, determinado por su lugar de nacimiento, su nivel socio-cultural y su edad. Entonces los maestros a medida que avancen en la alfabetización, la enseñanza de la comprensión lectora y la escritura, tenderán a impartirle normas gramaticales, correspondientes a un uso más correcto, adecuado y estandarizado del idioma, a fin de darle ciertas herramientas necesarias para su inclusión en la cultura letrada, en el mundo del estudio y del trabajo.

Sin embargo, muchas veces, esa leve diferencia entre lengua materna y lengua escolarizada adquiere una dimensión mayor, como en el caso de los niños que pertenecen a estratos socioculturales muy bajos o aquellos que se trasladan a otras regiones o países donde se habla el mismo idioma, pero con otra variante. Más conflictivo resulta el caso en que su lengua materna es una lengua aborígen y recién entran en contacto con el español al ingresar a la escuela, pues entonces la diferencia se transforma en una brecha compleja, ya que se instala una nueva tensión que es la que se da entre la lengua nativa y una segunda lengua. No se trata de situaciones que puedan

resolverse en poco tiempo ni con una didáctica que no sea específica, de allí que muchas problemáticas derivadas en parte de estos factores perduren aún en el ámbito universitario.

Un ejemplo muy claro del fenómeno de problemáticas derivadas de la tensión lengua materna/lengua escolarizada, acentuada por el uso de otra variedad del español, es el caso de los alumnos paraguayos con influencia del guaraní, quienes suelen presentar dificultades con los pronombre átonos en caso dativo (objeto indirecto: le/les) y acusativo (objeto directo: lo/los, la/las), manifestando problemas de concordancia y de léismo: “La situación del niño era que su madre no tenía dinero, por eso *le* llevaron a una institución parroquial de la ciudad. “Luego de dos horas los padres se fueron a hablarle al dueño, le preguntaron si en verdad quería vender la casa [...] al otro día le compró y se mudaron ahí”.

Otra dificultad en el caso de los peruanos, por ejemplo, es el uso incorrecto del gerundio: “Nací en Lima, Perú. Mi madre *teniendo* quince años de edad”; o ciertas diferencias léxicas: “En la *pista* circulaba el *carro*, mientras la gente observaba desde la acera y se oía el claxon para advertir su paso a gran velocidad”, equivalentes en nuestra variante a calle, automóvil, vereda y bocina, respectivamente. A veces se trata de palabras con una fuerte carga cultural: “No comparto esa pasión por las *corralejás*²; no puedo entender cómo un ser humano, puede ser feliz viendo cómo asesinan a un pobre toro”.

Una diferencia general a nivel morfológico es el uso de *tú* en vez de *vos* para la segunda persona en la variante informal: “... *tú puedes* ayudar a un anciano a cruzar la calle solo porque te obligaron”.

Lengua materna/lengua extranjera

Esta tensión, sustancialmente diferente a las otras, plantea problemáticas relacionadas con tres aspectos: el nivel de alfabetización académica alcanzado por el alumno en su propia lengua (L1), el nivel de dominio o conocimiento que posee de la lengua meta (L2) -en este caso, el español- y las interferencias entre ambas lenguas.

²Se trata de una de las más tradicionales fiestas colombianas, que se celebra en Sucre la tercera semana de enero. Durante seis días se realizan corralejás, con cuarenta toros cada una, que se sueltan uno a uno en plazas de madera. Allí no hay toreros profesionales sino una multitud que lidia los toros, a su manera. La corrida se realiza en la corralejía, regionalismo derivado de corral, un espacio amplio delimitado por palcos para los espectadores.



Por lo general, los alumnos que llegan a nuestra facultad poseen una mayor competencia oral que escrita, motivo que los lleva a concurrir al seminario. Algunas veces reconocen haber estudiado de modo asistemático, escuchando radio, viendo películas, leyendo diarios y chateando con hablantes nativos, por lo que pueden resolver situaciones sencillas de comunicación en la vida cotidiana con cierta fluidez; no obstante, reconocen muchas dificultades ante las exigencias de la escritura, particularmente en la producción de textos formales, académicos. Entre las principales problemáticas hemos observado las siguientes:

Alta frecuencia de interferencias léxicas en hablantes cuya lengua materna se halla emparentada con el español, como es el caso del portugués o el italiano, particularmente en aquellos casos denominados “falsos amigos”: en portugués, por ejemplo, *aceitar* significa aceptar y en español quiere decir lubricar; *doce* significa para los brasileños dulce, mientras *doze* indica el número; en el caso del italiano *lettera* significa carta en español y *carta* designa al papel; *uscire* quiere decir salir pero *salire* significa subir.

Interferencias fonéticas en el caso de los brasileños *ótimos* por *óptimos*, *incrível* por increíble; ortográficas como *livro*, impresionante; y también morfológicas derivadas de dificultades en la concordancia, dado que algunos sustantivos son femeninos en esta lengua pero masculinos en español –ej. viaje, árbol, color- o masculinos en portugués y femeninos en español –ej. sangre, costumbre, sal- y verbos regulares en portugués pero irregulares en español –ej. conto por cuento-.

A nivel sintáctico, son frecuentes los errores en el uso de preposiciones, como la omisión *a* en el objeto directo de persona, pues en algunas lenguas se construye sin ella: “Entrevistaron el presidente” o en otras por tender a utilizarlas de modo similar al de su lengua materna: “vine en Argentina”, “vivo a La Plata”, “lo buscamos *para* tres días”; en el uso conjunto de cuantificadores indefinidos incompatibles “*una otra* causa”; o en la colocación de los pronombres personales: “quería *te* hablar”, “el libro interesa a *ellos*”, “después de *ella* entrar”.

Abriendo algunas respuestas

Escribir constituye, sin duda, un proceso que excede el aprendizaje de la gramática, el léxico, las estructuras y funciones

de ciertos tipos de textos, pues exige un aprendizaje integral que incluya aspectos pragmáticos, culturales y retóricos; más aún si se trata de una lengua extranjera. Aunque el nivel de proficiencia logrado por un alumno extranjero sea alto, resulta utópico pretender que escriba sin ninguna marca de su lengua materna o se desempeñe exactamente igual a un alumno nativo, pues nunca lo será (Cassany, 2011).

En cuanto a los hablantes nativos, consideramos que sería necesario revisar el concepto de “corrección lingüística” y tener en cuenta la unidad o pluralidad de normas existentes en el español de España y el de América (Rosenblat, 1967), los usos alternantes (Martínez y Speranza, 2009), y la diferencia entre “gramaticalidad”, “corrección” y “aceptabilidad” (Bosque y Gutiérrez-Rexach, 2009).

Creemos, en conclusión, que deberíamos propiciar un uso crítico de las formas más “recomendables” para la producción de textos, superando posturas meramente prescriptivas y analizando ciertos desvíos de la norma no en términos de déficit, sino como usos reales, objeto de la reflexión lingüística conjunta de docentes y alumnos. Esto habilitaría intervenciones didácticas que incluyan los saberes de los estudiantes y permitan superar las dificultades observadas en su escritura, en pos del desarrollo de una alfabetización académica.

Bibliografía

- Bosque y Gutiérrez-Rexach (2009). *Fundamentos de sintaxis formal*. Madrid: Akal.
- Cassany, D. (2011). “Sobre las fronteras retóricas del español escrito”. *Universitat Pompeu Fabra. Cuadernos Comillas*, 2011, 1.
- Lanzoni, M. L. (2011) “El taller de escritura académica para estudiantes de intercambio”. En *Actas de las III Jornadas de ELSE*. Facultad de Humanidades UNLP, pp.77 a 90.
- Martínez y Speranza (2009). “Variaciones lingüísticas: usos alternantes”. En Arnoux, E. et al. *Pasajes*. (pp. 179-203). Bs. As.: Biblos.
- Palacios Alcaine, A. “Acerca del contacto de lenguas: español y guaraní”. En *Actas del I simposio Internacional sobre bilingüismo*, pp. 807 a 817.
- -----“Variaciones del español hablado en América: una investigación educativa” [en línea]. Consultado el 20 de mayo de 2015 en <https://www.uam.es/personal_pdi/filoyletras/alcaine/UIIMP.pdf>.
- Roseblat, A. (1967). “El criterio de corrección lingüística. Unidad o pluralidad de normas en el español de España y América”. En *El simposio de Bloomington*, Bogotá, pp. 113-153.