

ADQUISICIÓN Y RECEPCIÓN DE LA LENGUA GALLEGA: UNA PERSPECTIVA CASTELLANO-HABLANTE

Isabel García Piqueras

Universidad Complutense de Madrid

Abordar la temática de la adquisición y recepción de una lengua implica no pocas dificultades, puesto que debemos partir de un ejercicio analítico intrínsecamente complejo, el de realizar una teorización más o menos exhaustiva sobre una base de multitud de supuestos prácticos que han de concluir en el aprendizaje total de los procesos receptivos de la lengua que se pretende conocer y estudiar.

Sin duda, para realizar los diversos ensayos que pongan de manifiesto el importante trabajo que ha de llevar a cabo el alumno, se necesita la confirmación de unos principios experimentales. Es decir, admitir que la propia experiencia traduce cuáles son los criterios que rigen la evaluación final del proceso didáctico de una nueva lengua, no sólo en el ámbito cultural en el que se produce la educación disciplinar del individuo, sino también en aquellos contextos socio-culturales más favorables; podríamos mencionar como ejemplo explícito la interesante situación que ofrece su estudio dentro de las fronteras lingüísticas en que estos procesos de aprendizaje son más evidentes.

No podemos olvidar que exponer conclusiones extraídas del análisis de una única experiencia es parcializar la complejidad inherente de una temática que se convierte, cuando menos cuantitativamente, en ilimitada si para ello recurrimos al examen detenido de los datos estadísticos aportados por una multitud de conductas personales que aparecen a la hora de enfrentarse a cualquier aprendizaje lingüístico inicial.

No obstante, de la base de una situación empírica contrastada pueden deducirse una serie de pautas de comportamiento concluyentes para el entendimiento de una problemática en constante evolución, como es la primera toma de contacto con la lengua desconocida o parcialmente desconocida; o bien para el perfeccionamiento global de la lengua desde el punto de vista de una divulgación idiomática y desde una perspectiva cultural más amplia. Una vez enunciada la naturaleza de esta premisa, y remitiéndonos a opiniones constatadas dentro de los círculos del alumnado universitario, podemos establecer una serie de princi-

pios que rigen la adquisición y la recepción del gallego, siempre sobre la base de la situación lingüística de un estudiante de remarcado perfil castellano-hablante.

Para tal fin creemos necesario matizar el significado de los términos asignados al individuo que pretende hablar gallego desde un posicionamiento lingüístico castellano. Entendemos por adquisición y recepción los procesos de aprendizaje que ponen de manifiesto la capacidad o el esfuerzo del alumno para llegar a dominar las cuatro destrezas esenciales, entender, hablar, leer y escribir, aplicables a una lengua no-inicial, es decir, aquella que no fue adoptada o aprendida por el individuo desde el momento en que se expuso por primera vez a un entorno con un lenguaje definido. En consecuencia, utilizamos la designación de adquisición y recepción para aquel estudiante que no puede realizar un acto de espontaneidad lingüística, ya que no se desenvuelve en ninguno de los ámbitos de adquisición natural que pueden definirse como un entorno ideal (contextos familiares, relaciones sociales, condiciones laborales, etc.) que sí se da en ámbitos bilingües gallego-castellano-hablantes. Igualmente debe recordarse que no podemos obviar la existencia de una limitación estructural, como es la necesidad de plantear un estado ideal, contemplado mental, cultural y socialmente, en el que desarrollar los sistemas educativos del alumnado en las diversas especialidades filológicas universitarias.

Los procesos de renovación que actualmente están teniendo lugar en la elaboración de los planes de estudios superiores han favorecido la aparición de profundos cambios que afectan al posicionamiento del estudiante de gallego en relación con el abanico de materias que debe reconocer y con las que llega a relacionarse culturalmente, en un sentido amplio, y en las que se introduce desde una óptica científica más específica.

Hasta alcanzar este estatus ideal debemos admitir la presencia de una fuerte desorientación didáctica que predispone cautelosamente al alumno cuando entra en contacto inicial con una disciplina que considera nueva dentro de su proceso de especialización. Sin olvidar ni dejar de lado situaciones más concretas como pudiera ser la existencia de un reducido porcentaje del alumnado que puede recurrir a la información procedente de la herencia lingüística del núcleo familiar de origen gallego o que, por diferentes implicaciones, ya tiene un conocimiento básico de la materia, el estudiante medio se enfrenta a una situación que, a priori, puede parecerle fácilmente adversa, considerando siempre esta designación, “estudiante medio”, como aquella que define a un individuo que se introduce por primera vez en el ámbito de la iniciación filológica del gallego, abarcando no sólo los campos lingüísticos y literarios, sino también los conocimientos implícitos de una cultura en general que cataloga como diferente.

El estudiante básicamente castellano-hablante que desarrolla su actividad desde ámbitos filológicos prioritariamente hispánicos alcanza los últimos estratos de su especialización en un contexto que considera inadecuado, o al menos desfavorable, para entender la inclusión de otras lenguas peninsulares, en este caso la lengua gallega, en medio de un universo ambivalente de disciplinas que le hacen bascular entre una carga cultural desarrollada durante los años en que realizó los cursos troncales comunes y esta preliminar postura de acerca-

miento a una lengua peninsular diferente. El desconocimiento que tiene el alumno de la política sobre la que se desarrollan los planes de estudios universitarios ampara esta desorientación a la que hemos aludido anteriormente, puesto que, en sus hábitos y experiencias, sólo percibe el estudio de una disciplina intercalada que no acaba de alcanzar el grado de aprendizaje que considera debe tener una enseñanza universitaria.

Superadas las primeras horas docentes de inevitable desconcierto y, en el caso de otro supuesto ideal, habiendo despertado el interés filológico del alumno por tales asignaturas, el estudiante de gallego se enfrenta a una carencia quizá más determinante como es la inexistencia real de tiempo material en el que aplicar los conocimientos que va adquiriendo progresivamente. Esta pequeña adversidad coyuntural podría verse solventada en un futuro próximo gracias a la elaboración y revisión de unos nuevos planes de estudio que esperamos confieran un mayor campo temporal para el conocimiento del vasco, del catalán y, en nuestro caso, del gallego.

Una vez realizado lo que podríamos considerar como un acto de fe, si se nos permite el símil, el alumno que desea orientar la totalidad o parte de su especialización filológica hacia la recepción lingüística gallega advierte que, en el interior de las fronteras castellano-hablantes, ha de tener conciencia de una supuesta y teórica falta de medios; en este sentido es fácilmente reconocible la carencia adquisitiva de textos en gallego o material didáctico diverso, independientemente de lo que su centro de enseñanza le pueda proporcionar. Al mismo tiempo no encuentra un contexto socio-cultural favorable para la práctica de la lengua gallega. Lamentablemente, es obvio y de todos conocido que el estudiante de gallego no va a hallar un conjunto social amplio que entienda no sólo la necesidad didáctica de hablar gallego y de gallego, sino que también se va a enfrentar a un número importante de castellano-hablantes monolingües que aún no han llevado a cabo una toma de conciencia sobre la importancia del conocimiento de las otras lenguas de la inexactamente, y en ocasiones peyorativamente, llamada “periferia peninsular”.

Existen, a pesar de lo que algunos círculos menos optimistas puedan pensar sobre el futuro del gallego, numerosos y admirables esfuerzos para solventar estas dificultades de perfil docente y también todas aquellas que pueden ir apareciendo a medida que se multiplican los factores y las variables que configuran los procesos sistemáticos del desarrollo, aplicación y perfeccionamiento del aprendizaje de la lengua. En este sentido, la superación de las trabas iniciales en cuanto a un contacto inicial se refiere, permite al alumno optar a una serie de actividades, actividades que, por otra parte, han ido aumentando en número y también en forma cualitativa desde finales de la década de los setenta gracias a los diferentes convenios y relaciones interculturales, y a los diversos planes de política lingüística que han venido sucediéndose con mayor o menor acierto en su aplicación de la legislación sobre la enseñanza del gallego.

Esta panorámica presente es la que posibilita que el alumno se vea provisto de una interesante oferta divulgativa que le permite aplicar el heterogéneo conjunto de conocimientos adquiridos y que, al mismo tiempo, le suponen una excelente plataforma práctica sobre la que

fundamentar el aprendizaje de la lengua y cuyas destrezas trata de desarrollar. Así, se hace ineludible la mención de los esfuerzos realizados por las diferentes universidades. En esta línea podemos destacar las ya tradicionales “Jornadas Universitarias sobre las Lenguas y Literaturas Gallega, Catalana y Vasca” que han ido teniendo lugar en la Universidad Complutense de Madrid, en fructífera colaboración con otros centros superiores y culturales de los diferentes ámbitos geográficos relacionados con esta temática. De igual manera han sido decisivos para la recepción lingüística del alumno los diversos ciclos de conferencias y exposiciones que se han venido desarrollando en centros tan determinantes como indispensables para la expansión y aprendizaje de la lengua gallega. En este caso mención aparte merecen las actividades que se realizan periódicamente en la Casa de Galicia de Madrid y los exhaustivos cursos de iniciación o perfeccionamiento del gallego impartidos por los profesionales de la Escuela de Idiomas de la misma Comunidad. Pero, sin duda, dentro de este abanico de ofertas orientadas a la adquisición y recepción del gallego, son concluyentes, por un lado, los trabajos realizados por la Real Academia Galega y la labor científica desarrollada en torno al Seminario de Sociolingüística, y, por otro lado, los diferentes cursos que planifica anualmente el Instituto da Lingua Galega de la Universidad de Santiago de Compostela, que ofrece al alumno castellano-hablante la posibilidad más clara de entrar en contacto directo con los sistemas idiomáticos más reales y con los comportamientos sociales más favorables para su aprendizaje. “Os cursos de Galego para estranxeiros” del Instituto da Lingua Galega representan un claro exponente de intercambio cultural que se da entre estudiantes de diversas y variadas nacionalidades. Estos cursos son el vehículo más específico para transmitir la idea de una convivencia internacional fundamentada sobre la base de un nexo lingüístico común, el gallego.

Naturalmente, el estudiante de gallego debe alejarse de las estériles controversias que pueden girar en torno a la calificación de “estranxeiros” para todos aquellos alumnos, becados o no por el Instituto, que los sitúan fuera de las fronteras naturales de Galicia. Se trata de discusiones que, por otra parte, sólo conducen a discursos carentes de significado para aquellos que realmente aspiran a controlar los resortes lingüísticos de la lengua gallega y a actitudes invariablemente demagógicas para los que desean utilizarla como punta de lanza de un interminable conflicto socio-histórico.

La riqueza cultural que ofrecen las relaciones establecidas entre ingleses, estadounidenses, brasileños, alemanes, italianos, castellanos, catalanes, rusos, húngaros, cubanos, polacos, finlandeses, indios, rumanos o japoneses, por citar algunos de los más representativos, es, sin duda, una de las experiencias más productivas dentro del aprendizaje del estudiante de gallego. No sólo estamos ante una excelente aportación especializada de los profesionales del Instituto da Lingua Galega, sino que además se tiene acceso a una pluralidad étnica que busca invariablemente la interrelación cultural a través de una única expresión idiomática, la de la comunicación en cualquiera de sus variantes realizada a través de la recepción práctica de la lengua gallega.

Llegados a este punto podemos admitir, por contexto geográfico, la existencia de unos medios materiales mayores, impulsados por la diversidad de programas científicos, divul-

gativos y comerciales originados en la necesidad de fundamentar una estructura real, un cuerpo uniforme sobre el que se expansiona territorialmente un idioma tan demandado dentro y fuera de sus fronteras. Igualmente, las adversidades del espacio contextual si no han desaparecido, sí se han visto reducidas notablemente, puesto que el estudiante foráneo se mueve dentro de ámbitos de adquisición de la lengua comunes a los propios núcleos de población gallega y, por lo tanto, el acceso a la práctica de las destrezas que trata de asimilar, entender gallego, hablar gallego, leer gallego y escribir gallego, se clarifica como un campo de aprendizaje directo y real.

Esta serie de factores de fondo, como son los agentes sociales, culturales y funcionales, puede verse multiplicada y, al mismo tiempo, volverse, si cabe, aún más compleja. Es, con probabilidad, una tónica generalizada dentro de los estudios de adquisición y recepción de una lengua que no es la lengua inicial del individuo.

Desde un punto de vista que podríamos denominar formal, las dificultades con las que se enfrenta el alumno de gallego castellano-hablante se inician al tratar de producir la asimilación de los aspectos fonéticos de la lengua, independientemente de sus funciones lingüísticas. Pongamos como caso más acusado el contacto inicial con el sistema vocálico. La “falta de acento” y la “actitud metralleta” con que se suele acusar al castellano-hablante parecen ser un punto de partida interesante a la hora de entender la dificultad para articular los siete sonidos vocálicos del gallego y que, en numerosas ocasiones, disminuye su habilidad para diferenciar los sonidos orales modificados, por ejemplo de la /e/ y de la /o/, sobre todo si estos sonidos se sitúan en posición tónica. Dentro del grupo de fonemas consonánticos el ejemplo más destacado es la articulación fonemática correcta de la grafía /x/, y cuya pronunciación del conjunto de fonemas al que representa escapa a la facilidad espontánea del habla del castellano-hablante, concentrado en reconocer los sonidos dentro de un orden auditivo y tratando de reproducirlos, a veces sin llegar a perfeccionarlos, en un exhaustivo sistema de aprendizaje.

El estudiante de gallego que entra en contacto de forma inicial con esta otra lengua de su propio marco peninsular se detiene a cuestionar, o al menos a tratar de entender, la pluralidad dialectológica de un territorio de personalidad definida que obstaculiza el desarrollo de sus destrezas, sobre todo la de entender gallego. El alumno comprende que existe una falta de uniformidad en la lengua que normalmente no percibe en su círculo habitual de habla. Esta complejidad real del idioma la traduce como una complicación añadida y crea un sentimiento de recelo ante lo que debe saber y conocer desde un punto de vista académico, y lo que realmente va a encontrar en los diferentes núcleos de población que, en la mayoría de los casos, no recurren en la cotidianeidad coloquial a la utilización simultánea de variantes de la misma palabra. Estos pequeños “enfrentamientos” en la comunicación se producen de manera desigual a lo largo de la geografía gallega, pero se acentúan más marcadamente en aquellas zonas cuyo nivel de ruralismo es mayor y en los núcleos cuya topografía aparece más aislada.

En esta línea, los ejemplos más representativos los encontramos en los fenómenos, por todos conocidos, seseo y gheada. Ciertamente, la distinción del fonema /θ/ del fonema /s/

está presente en la mayor parte de las lenguas; sin embargo la desaparición del sonido [θ] y la, por consiguiente, pronunciación del sonido [s] obliga al alumno a un esfuerzo de reconocimiento de los sonidos orales articulados al moverse dentro del marco de la franja costera más occidental de Galicia, sin detenerse a discernir si se trata de un seseo implosivo o explosivo. No obstante, el caso más representativo sigue siendo, por antonomasia, la gheada. Su ausencia de la lengua portuguesa, citada por la proximidad y por su presencia en el gallego, hace que el alumno, si es que tiene algún conocimiento de este idioma, se vea desprovisto de posibles pistas o indicios a los que acudir en busca de referencias fonéticas, puesto que éste es un fenómeno que sólo va a encontrar en la mitad occidental de la geografía gallega y que no cuenta con ninguna interferencia castellana.

Continuando dentro del campo dialectológico, el estudiante en proceso de recepción debe reconocer ciertas pautas de comportamiento diferenciales como son las presentes en el pronombre personal de sujeto, segunda persona del singular «ti» y los pronombres demostrativos masculino singular «este» y neutro «esto». Deberá escuchar «tu» en la mitad oriental gallega, «iste» en la totalidad de la provincia de Orense y en una amplia franja en la provincia de Lugo, para el primer caso, e «isto» en un pequeño círculo sur orensano, en la mitad meridional de Pontevedra y en la zona más septentrional de A Coruña, en el segundo caso.

El alumno de gallego castellano-hablante entiende, por su propia naturaleza, la existencia de una amplia riqueza léxico-dialectal en el vocabulario gallego cuando se encuentra con casos como «lóstrego», «lostro» o «alustro», y términos como «alborexar», «clarear» o «lumbrigar», y ejemplos como «abri-lo día», «ser día» o «rompe-lo día» para definir un mismo concepto; pero reacciona con incertidumbre cuando los esquemas gramaticales se alteran o varían “incumpliendo” las normas, porque el sistema gramatical del que procede se configura como un todo uniforme en el que no llega a discernir alteraciones sustanciales, quizá porque gracias a los contenidos de su línea socio-histórica se ha encontrado con un proceso acabado. Por ello duda, por ejemplo, a la hora de formar el plural de «pantalón» y no acaba de concretar si es «patalóns», «pantalós» o «pantalóis» o si para referirse a su «hermano» debe pronunciar «irmá», «irmán» o «irmao». La conclusión inmediata que extrae es una preocupante falta de uniformidad entre el “gallego oficial”, al que no encuentra definido, y el gallego real, que le aporta multitud de variantes que están aún por alcanzar un estatus de reconocimiento oficial, que acaso nunca llegue a tener lugar.

A medida que el estudiante se introduce en la mecánica del idioma advierte que el proceso histórico de Galicia se ha movido invariablemente entre la aproximación y el alejamiento del castellano y entiende, en consecuencia, la multiplicidad de variaciones léxicas, gramaticales o fonéticas, aún cuando a veces tenga la sensación de que este “conferir personalidad propia a la lengua” se convierta en un extraño “juego de contrarios”. Uno de los ejemplos más evidentes en este sentido, y por citar únicamente un caso, es el tema en torno al género de los nombres. En la realización de un ejercicio práctico para completar diversas frases asignando los determinantes correspondientes a los nombres según el género de los mismos, el porcentaje de aciertos fue preocupantemente mayor en aquellos casos en los que

se siguió este “juego de contrarios”, obviando la existencia de una serie de reglas gramaticales. Reproducimos parte del ejercicio en cuestión para que pueda observarse la simplicidad de los casos:

Completade as frases seguintes. ¡Ollo ó xénero!

- 1) Est... leite está frí...
- 2) Hoxe vai moit... calor
- 3) ... sangue é de cor vermell...
- 4) Ten ... nariz ben long...
- 5) Est... mel é moi escur...
- 6) ... costumes que el ten non importan nada
- 7) ... t... dor non ... desexes a ninguén
- 8) No COU dáse Arte Contemporáne...
- 9) Os alumnos son postos por orde alfabétic...
- 10) ... ecoloxistas encargaron un estudio sobre ... árbore a uns científicos.

El alumno en fase inicial de adquisición de la lengua ve incrementada su desorientación y no termina por resolver favorablemente qué criterios filológicos definen la existencia de tales posicionamientos lingüísticos que parecen huir del excesivo contagio de los castellanismos léxicos y gramaticales como si se tratara de una “contaminación” lingüística que interfiere en la jurisdicción de la lengua gallega propiamente dicha.

Todos estos elementos, en vías de superación y añadidos al proceso de aprendizaje, pueden estar en la base de la necesidad continuadora de elaborar métodos didácticos y estrategias de recepción aplicables a la adquisición del gallego por parte de los profesionales de la enseñanza. En cualquier caso, el estudiante debe tener su contacto inicial con el gallego libre de prejuicios socio-idiomáticos y tratar de deshacerse de toda esa fenomenología político-lingüística que parece afectar de forma más directa y puntual al alumno etiquetado como castellano-hablante que al anglosajón, brasileño, alemán o japonés, por citar de manera aleatoria a algunos de ellos, y que se aceptan como interesados en la lengua gallega sin ningún tipo de connotación socio-cultural interna. No se trata de poner de manifiesto la existencia o no de algún tipo de discriminación paradójica, de la naturaleza que fuera, a través de la enseñanza de la lengua; pero, en cierta medida, la actitud anticastellanismo es un factor que no escapa al discernimiento ideológico del alumno, y que, una vez analizado y superado, su sentido responde, acaso, a una falta de puesta en común entre alumnos de gallego y profesionales de la enseñanza del gallego, de una Historia de la Lengua Gallega firme, compacta, definida y segura que disipe las aún existentes dudas sobre este inútil “juego de contrarios” que el alumno castellano-hablante encuentra cuando toma contacto por primera vez con la lengua gallega.

En cualquier caso, el alumno de estudios superiores que intenta aprender a hablar, entender, leer y escribir gallego dentro y fuera de las fronteras gallegas pone de manifiesto conscientemente su interés por el sistema didáctico al que debe someterse durante su proceso de aprendizaje, igualmente, de la misma manera, apoya aquellas iniciativas

que le incentivan tanto para utilizar correctamente las formas del que considera un sorprendente infinitivo conjugado, o aquellas otras estrategias que le conducen hacia una correcta pronunciación fonética del gallego aprendiendo a recitar musicalmente con perfecto acento:

“¿Bailaches, Carolina?

Bailei, si señor.

Dime, ¿con quen bailaches?

Bailei co meu amor.”