OPINIÓN, MEDICIÓN Y GENERALIZACIÓN COMO RETOS DE LA LINGÜÍSTICA DE CONTACTO. EJEMPLOS DEL ESTUDIO DEL CONTACTO ENTRE CASTELLANO Y CATALÁN

Carsten Sinner

Institut für Angewandte Linguistik
und Translatologie, Universität Leipzig

DOI: 10.17075/vlcpi.2020.001

1. INTRODUCCIÓN

El objetivo de esta contribución es realizar una mirada crítica y, en parte, historiográfica sobre algunos aspectos característicos de los estudios de contactos lingüísticos que, en vista de la continuidad de su presencia en el discurso y la pertinencia a reaparecer en los debates académicos, parece que constituyen un verdadero reto de la lingüística de contacto que se ocupa de las influencias mutuas entre castellano y catalán.

En la historia de la lingüística de contacto entre castellano y catalán hay varias perspectivas sobre el impacto del bilingüismo individual y social que han dominado el discurso académico lingüístico y didáctico y, en consecuencia, los discursos en las aulas de lengua, de divulgación científica más o menos especializada. Por un lado, hay una cierta fijación en la idea de que en los bilingües la manera en la que una lengua afecta a la otra, o los ámbitos de la lengua del individuo en los que se manifiesta más su bilingüismo, depende de cuál sea su lengua materna o su lengua más dominante. Por el otro, existe la idea recurrente de que la lengua que domina la situación de contacto —aquella que Fishman (1967; 1979, en español), sobre la propuesta de Ferguson (1959), definió como *variedad alta* (H)— impacta más fuertemente la lengua dominada o minorizada —es decir, la *variedad baja* (L) de Fishman (1967, 1979)— que al revés. Ambas perspectivas, a su vez, se estudian sobre el fundamento de grupos de personas que, en la opinión de los investigadores, coinciden en cuanto a determinadas características consideradas relevantes para lo que se pretende analizar, lo que implica la cuestión de la representatividad de estos grupos y la significancia estadística y generalizabilidad de los datos obtenidos con ellos.

2. OPINIÓN VS. MEDICIÓN: LA DIRECCIONALIDAD DE LA INFLUENCIA

Si bien hacía mucho más tiempo que el contacto entre catalán y castellano había llamado la atención de algunos investigadores, es solo con la muerte de Franco y la reinstauración de la monarquía que este interés se plasma en estudios más o menos científicos. Inicialmente, este interés se había centrado más en los efectos sobre el catalán que en el impacto sobre el castellano. Esto es comprensible si se tiene en cuenta el desarrollo del contacto entre las dos lenguas y la situación sociolingüística resultante de la represión de la lengua catalana durante los siglos desde la capitulación de Barcelona ante las tropas de Felipe V en 1714, y, en especial, durante el franquismo, periodo que resultó en la persecución más feroz de la lengua catalana vista hasta entonces (cf. Sinner 2010: 43 y, para una visión general sobre el contacto entre catalán y castellano, Sinner 2004: 9-19)¹. Algunos autores afirmaban, como Badía (1977: 131), que la influencia del castellano sobre el catalán era más fuerte que viceversa, pero por lo general eran posiciones completamente impresionistas, probablemente relacionadas con la creencia de que la influencia de la lengua dominante simplemente tendría que ser más fuerte por su predominancia en casi todos los dominios lingüísticos. Desde luego, no eran estas conclusiones algo que se hubiese podido deducir de datos lingüísticos analizados, pues, los datos analizados en esta época, en su mayoría, no resultaban de una aproximación empírica que respondiera a una metodología basada en variables sociolingüísticas establecidas de antemano para la selección de informantes y una metodología lingüística para la recopilación de un corpus de estudio, sino en la colección de ejemplos que llamaban la atención a los investigadores y que se comentaban sobre la base del propio conocimiento del investigador, a su vez bilingüe, y a partir del contraste con la perspectiva normativa de la lengua.

En un estudio del contacto lingüístico en la ciudad tarraconense de Constantí, Cerdà (1983) constata una direccionalidad de la influencia, que relaciona con las diferencias estructurales, señalando que

¹ Durante la dictadura, como mucho había quien analizaba —muy por encima— el “curioso” castellano de los catalanohablantes, pero con poca insistencia, pues, como el catalán estaba prohibido y supuestamente ni siquiera era una lengua, ¿cómo iba a influir sobre el castellano?

la lengua con más recursos socioculturales se limita a propiciar el abandono de formas peculiares sin traducción² disponible y su consiguiente reemplazo por formas comunes, en un sentido lato, o transferibles en la competencia bilingüística de los hablantes, a costa, naturalmente, de una importante erosión semántica (Cerdà 1983: 156).

Y más tarde escribe:

Más aun, puede afirmarse que a mayor inutilidad de los préstamos más poderosa resultará ser la influencia avasalladora de la lengua dominante y más pernicioso, estéril y empobrecedor el contacto lingüístico resultante (Cerdà 1984: 277).

La interpretación de Cerdà se sostiene sobre análisis de elementos aislados o parciales y no sobre un examen cuantitativo amplio y completo de un corpus por lo que, obviamente, sus conclusiones no son justificables. De hecho, hasta hoy, no se han realizado cálculos del impacto lingüístico en los que se hayan tenido en cuenta todas las formas de una lengua, incluyendo todas las “reducciones” y todos los “aumentos” de las formas lingüísticas, que puedan permitir tal afirmación. Y es más: el deseo de querer cuantificar implica la necesidad de contar, medir, lo que conlleva dos cuestiones poco cómodas.

Por un lado, la pregunta de cómo se deben tratar los diferentes niveles de la lengua: ¿cuenta lo mismo un elemento léxico sustituido por otro que un elemento léxico que no cambia de forma, pero sí de significado? ¿Y tiene el mismo peso un cambio semántico que un caso en el que una forma “solo” adquiere un significado parcial adicional?

Particularmente espinosa es la cuestión de los aspectos fonéticos, en particular, la entonación. Un impacto del bilingüismo sobre la entonación o sobre la pronunciación de alguna vocal o alguna consonante, se apreciaría siempre, mientras que las palabras “prestadas” solo se delatan cuando se usan. Por tanto, podemos formular la pregunta (retórica) de si la suposición de que pesa más la fonética que el léxico estaría justificada. Es obvio que no debería procederse así, pero este tipo de dificultades está estrechamente relacionado con los juicios de

² El hecho de que aquí se emplee la palabra *traducción* ilustra la práctica extendida hasta hoy día dentro de la lingüística de hablar de traducción para denominar una relación de (supuesta) equivalencia semántica; no es descabellado preguntar hasta qué punto puede relacionarse esto con la convicción de los legos en lingüística (y en traducción) de que los bilingües, al hablar sus lenguas, “traducen” entre ellas.

valor respecto de una influencia más o menos pronunciada de uno u otro nivel lingüístico³.

Por el otro lado, tendríamos que formular la incómoda pregunta de si cuenta como pérdida lingüística solo la reducción de diferenciaciones en una lengua siguiendo el ejemplo de la otra lengua o si contamos también como empobrecimiento el hecho de que se pierda una no diferenciación (es decir, se gane una diferenciación).

Sería un ejemplo de reducción de diferenciaciones en catalán el caso de la pareja *caixa* ‘recipiente rectangular, generalmente de madera, con tapa clavada o enganchada que sirve para transportar algo’ y *capsa* ‘recipiente pequeño, de cualquier forma, con tapa suelta o enganchada y que sirve o para transportar o para guardar algo’ que, por el contraste con *caja* del castellano, en la lengua de algunos hablantes catalanes se reduce a *caixa*. Un caso inverso, es decir, de introducción de una diferenciación, sería el de las dos formas *rayo* y *chorro* en castellano que, al contrastar con una única forma catalana que expresa los significados de ambos, *raig*, provoca en algunos hablantes la necesidad de diferenciar, en catalán, la pareja *raig* y *xorro* (este último préstamo del castellano) (cf. López del Castillo 1984: 37-38).

En su estudio sobre la degradación semántica, Cerdà (1983) presentó una lista de palabras; cada palabra incluida en la lista se acompañaba por otras cuatro palabras; hizo subrayar a los informantes aquellas de las cuatro formas que consideraban afines a la palabra principal. El sistema, sin embargo, y como dice el mismo autor, tenía

el inconveniente de registrar tan sólo la existencia o inexistencia de cada palabra en la competencia del informante (con un margen de error prácticamente despreciable), pero no las posibles alternativas lingüísticas (Cerdà 1983: 147).

O sea, el diseño ya de por sí no debería haber llevado a una conclusión tan tajante sobre la supuesta degradación: solo permite saber si los informantes co-

³ El mismo problema se da respecto de los intentos de determinar la proximidad o distancia entre variedades: es medible, según algunos autores, la diferencia morfológica, léxica, sintáctica, fonética, pero no hay unanimidad respecto de la ponderación de los diferentes criterios y de los porcentajes o proporciones que cabe determinar como valores divisorios entre lenguas y dialectos, por ejemplo (cf. Sinner 2014: 54-55, Schmidlin 2011: 18).

nocían los elementos propuestos. Sin embargo, el autor no preguntaba si se conocían otros sinónimos, y cuántos. Por un lado, no debería haberse asegurado que solo hay un *margen de error despreciable* cuando no se aplican aproximaciones matemáticas para comprobarlo estadísticamente. Por otro lado, para poder hablar de degradación, deberían haberse tenido en cuenta precisamente estas alternativas lingüísticas que en el uso podrían servir como sustitutos de las formas ofrecidas por el autor. A pesar de estos graves problemas del estudio, su propuesta tuvo éxito y sus resultados se citaban, y así, la idea de la degradación semántica se expandió.

Estos problemas descritos no suelen plantearse como algo que cabe cuestionar o analizar con más detalle antes de hacer afirmaciones que luego dan pie a generalizaciones cuando otros autores se sirven de ellos como ejemplos de “hechos constatados”. Este problema se manifiesta en muchos de los numerosos trabajos que en el contexto del contacto entre castellano y catalán se han escrito a lo largo de los años sobre direccionalidad de los cambios y sobre empobrecimiento de la lengua.

Hoy sabemos mucho más sobre el contacto y sus consecuencias, pero las afirmaciones que van más allá del caso concreto analizado, que pretenden generalizar respecto de una u otra “dirección” de los cambios, no se justifican si miramos la base empírica o la metodología.

Cerdà es un solo ejemplo, tanto de posición tajante como de método cuestionable, de entre los muchos que marcan desde hace mucho tiempo los estudios del contacto lingüístico. Muchas veces, ha sido por falta de mejores posibilidades: no hay que dejar de subrayar que constituyen loables intentos que no deben descontextualizarse ni criticarse de forma anacrónica; pero cada estudio, aunque pobre en datos o cuestionable en el método, encuentra sus lectores, que sí deberían barajar si citarlos sin más. Y es que mucho de lo que dicen Badía o Cerdà en sus trabajos se encuentra aún hoy como opinión generalizada, aunque se empleen otras palabras. Se mantiene esta idea del impacto más fuerte de la lengua dominante, cuando nunca se ha probado con toda certeza que, efectivamente, así sea, o al menos, que sea una regla general.

Resulta que buena parte de los profesores de lengua de los institutos y colegios de Cataluña que se formaron en los años 80 y que leyeron estos textos durante su formación aún no se han jubilado. Y, a pesar de la presuposición de que la gente

sigue formándose, las entrevistas que se realizaron en un proyecto longitudinal sobre el castellano en Cataluña (Sinner 2004, 2005, 2019a) hacen palpable que, al menos, en algunas de las clases de castellano y de catalán de los institutos, colegios y universidades en Cataluña debe de seguir existiendo un discurso que emplea este tipo de términos, lo que indica que no todos los profesores se reciclan y, por lo tanto, continúan empleando sus ideas sobre el contacto lingüístico adquiridas durante su formación académica.

Pero también en el seno de la lingüística de contacto, este tipo de opiniones sobre la direccionalidad (y la degradación semántica) siguió propagándose. Solo a partir de los años 90 del siglo pasado se pudo demostrar claramente que la influencia del catalán sobre el castellano no debe subestimarse. Sin embargo, fue justo entonces cuando se empezó a intentar establecer diferencias en cuanto a los tipos de influencia y su intensidad en hablantes con diferentes perfiles lingüísticos.

A finales de los años 70 del siglo pasado, Badía ya llamaba la atención sobre las diferencias entre el impacto del catalán en el castellano en hablantes con el mismo tipo de instrucción en castellano y la misma presencia del catalán en el seno familiar:

dues persones que hagin rebut el mateix tipus d'instrucció en castellà, i la mateixa intensitat del català a la família, poden manifestar, en expressar-se en castellà, llur substrat català de maneres molt diferents (Badia i Margarit 1979: 146).

Parece una observación enormemente importante por llamarse la atención sobre diferencias individuales respecto del impacto de la lengua minorizada en la lengua dominante. Sin embargo, también en este caso el autor es poco cauteloso en cuanto al alcance y exactitud de sus palabras. Nuevamente, se trata de una posición más bien impresionista, dada la falta de estudios comparativos basados en realizaciones lingüísticas en castellano de personas catalanas que se hubiesen seleccionado precisamente por haber recibido el mismo tipo de instrucción en castellano y haber sido expuestas de forma idéntica (es decir, con la misma intensidad) al catalán.

Y no coinciden con esta posición los resultados de otros investigadores: por ejemplo, Gómez Molina (1984), en un estudio empírico sobre la influencia recíproca del castellano y del catalán en la ciudad valenciana de Sagunto

centrado en las relaciones entre aspectos lingüísticos y sociológicos, sostiene que la influencia catalana sobre el castellano puede manifestarse en todos los hablantes, independientemente de las variables sociolingüísticas tenidas en cuenta por el autor, mientras que las influencias en dirección opuesta se diferenciaban, según el autor, en dependencia de dichas variables. Parece, sin embargo, que en este estudio no se presta suficiente atención a la cuestión de la escolarización (cf. los resultados de Hernández García 1998, cf. *infra*) y, con ello, a la necesidad de tener en cuenta que el contacto no se da entre dos variedades exentas de influencia de la lengua en contacto.

A lo largo de los años 90, se realizan varios estudios que, con diferentes objetivos, intentan tener en cuenta el grado de exposición a las dos lenguas en contacto, la escolarización, tipos de lectura y hasta aspectos ideológicos, para poder establecer perfiles lingüísticos. Vann (1996), por ejemplo, se propone aplicar la idea del mercado lingüístico de Bourdieu; lo pretende hacer operacionalizando la noción de hábitos lingüísticos en un estudio sobre expresiones deícticas. Este estudio lo reseñé de la siguiente forma:

Los datos de los cuestionarios se codificaron en una escala con las posiciones «1», «0» y «-1». La relativa exposición al catalán y al castellano, por ejemplo, se codificó con «1» si la respuesta del informante fue «castellano» o «no», con «-1» si fue «catalán» o «sí» y como «0» en todos los demás casos (Vann 1996, 89). Para la constitución de la variable «exposición relativa a la lengua catalana» se crearon tres índices por persona, basados en la relativa exposición al catalán y al castellano en sociedad, familia y educación, los cuales se integraron en un «superíndice» para medir la relativa exposición a las dos lenguas (Vann 1996, 89-90). Los resultados posibles van desde -25 (máxima exposición al catalán) hasta 25 (máxima exposición al castellano). De la misma manera se procedió en el caso de la integración en una red social e ideológica pro-catalanista. No obstante, es extremadamente problemática la unión de diferentes factores a nuestro entender escogidos de forma arbitraria. No se ve por qué razón se equiparan, por ejemplo, el hecho de que el padre hablaba catalán en casa cuando el informante era joven (Vann 1996, 205) con el hecho de haber estudiado en catalán durante los primeros años en el colegio (Vann 1996, 204) como si fuesen dos factores con la misma importancia para el desarrollo lingüístico de los informantes, es decir, como factores que tienen el mismo peso en la constitución de la variable «exposición relativa a la lengua catalana». De la misma manera, cabe preguntar

por qué razón se incluyen, en el cuestionario de exposición relativa, dos preguntas por la primera lengua aprendida y por la lengua que se llegó a dominar primero, mientras que no se consideran aspectos tan importantes como qué lengua hablaban los informantes con los padres o qué lengua hablaban los padres entre ellos. Tampoco se pregunta por la lengua en que se lee el periódico, en que se suelen ver las películas en la televisión o en el cine, etc., y sólo se pregunta por el canal de la televisión en que se ven las noticias (Vann 1996, 207). Los medios de comunicación posiblemente tienen más influencia sobre la lengua hablada por una persona de 17 años que, por ejemplo, la lengua que hablaba el padre en casa cuando el informante era joven, puesto que las preferencias personales, incluyendo las de índole lingüística, no se fijan hasta después de la adolescencia (Chambers 1995, 177-178). Para determinar la integración en determinadas redes sociales e ideológicas, los informantes tienen que indicar si dominan una lengua mejor que la otra (Vann 1996, 207), pero no se les pregunta si se consideran bilingües, lo que constituiría, a nuestro entender, una información extremadamente valiosa. Preguntar si los amigos viven en la misma calle (Vann 1996, 208) puede tener importancia para saber algo acerca de las redes sociales de adolescentes, pero en el caso de personas mayores de edad no tiene importancia ninguna, puesto que la movilidad suele aumentar de forma considerable a partir del momento en que se obtiene el carnet de conducir (o simplemente una tarjeta de transporte). (Sinner 2004: 246).

También Hernández García (1998) trabaja con perfiles lingüísticos para diferenciar grupos de bilingües con lengua materna catalana o lengua materna castellana según el tipo de escolarización: aquellos que se escolarizaron en un entorno predominantemente catalanohablante y aquellos que lo hicieron en un ámbito predominantemente castellanohablante. Sobre las diferenciaciones que realiza, llega a la conclusión de que la lengua de escolarización y de socialización influye en el tipo de interferencia predominante; concluye que en estudiantes de lengua materna catalana o castellana que se habían educado en un entorno catalán se constatan, sobre todo, interferencias gramaticales, mientras que en el caso de los estudiantes que se habían educado en un entorno predominantemente castellanohablante se documentan sobre todo interferencias léxicas o léxico-semánticas. La autora deduce, sin embargo, que el contexto de socialización, como ella lo considera, no es pertinente como variable diferenciadora de la interferencia lingüística (Hernández García 1998: 380). Se observa que, en cuanto al

impacto sobre la lengua, parece ser más importante el tipo de educación formal recibida y el contexto lingüístico que la lengua materna de los sujetos. Además, su estudio muestra que la docencia ejerce un impacto directo sobre el grado de influjo de una lengua en otra, pero, como permite entender el ejemplo de las clases de castellano normativo en Cataluña, no necesariamente reduciéndolo: después de varios meses de clases sobre las interferencias del catalán, los estudiantes tenían aún más dificultades al respecto que antes de iniciar las medidas correctivas.

Asimismo, resulta un problema grave la definición de la autora de *interferencia*, entendida como cualquier infracción de la norma prescriptiva, por lo que su estudio, más que el grado de influencia de una lengua en la otra, compara el impacto de la docencia y una exposición más o menos extensa a la norma lingüística; por este motivo, los resultados no sorprenden en absoluto, tanto más cuando no puede comprobar diferencias entre los hablantes de las dos lenguas maternas catalana y castellana presentes en ambos grupos estudiados.

Problemas adicionales, quizá más importantes todavía, son (1) la no diferenciación de interferencias e integrados y (2) la no diferenciación de diferentes variedades del catalán y del castellano, ya que en la categoría solo se distinguen catalán o castellano o ambas. Respecto de (1), hay que recordar que el mismo elemento lingüístico puede ser una interferencia en una persona, una instancia de cambio de código en otra y un elemento aprendido ya con la lengua (o sea, integrado en ella) en otro individuo (cf. Sinner 2004: 58-61 y *passim*).

Se ha comentado numerosas veces la dificultad de determinar dónde acaba la interferencia y donde empieza la integración y, tal como subraya ya Mackey (1970: 195 y 199), esta es una de las operaciones más difíciles al analizar la lengua de personas bilingües. Juhász (1977: 3), a su vez, explica que los límites entre interferencia e integración son difusos, ya que los cambios en la lengua no ocurren a saltos sino sucesivamente y “porque las formas socialmente sancionadas, debido a ciertas autonomías en el proceso del cambio lingüístico, posiblemente no son inmanentes al sistema” (Juhász 1977: 3, mi traducción). Una interferencia, a pesar de ser un fenómeno individual que no guarda relación con una tradición lingüística, es decir, que no es la continuación de la lengua empleada por generaciones anteriores, puede darse de forma idéntica en el mismo momento en muchos hablantes y puede ser confundida, por ello, por el lingüista que la estudia, con una forma muy divulgada, integrada en el uso habitual. Además, casi

nunca podemos saber el motivo de uso de un elemento determinado: un elemento interpretable como interferencia siempre puede haberse empleado a pesar de que el hablante sepa que se trata de un elemento que no forma parte de la norma prescriptiva, puede darse el caso de que el hablante lo use intencionadamente, es decir, infringiendo la norma prescriptiva a propósito (cf. Montero Küpper 1993: 70). Todo esto no lo reflejan los estudios que simplemente confrontan dos sistemas para establecer tendencias de direccionalidad.

En cuanto a (2), debe recordarse que las variedades en la lengua propia deberían estar relacionadas y determinadas también por la socialización con más o menos exposición al castellano o al catalán, hecho que debería también considerarse para las variedades usadas en el entorno directo de los alumnos estudiados.

Otros autores, entre ellos algunos que trabajan sobre el contacto entre catalán y castellano en Valencia y en el interior de Cataluña (Lleida, Girona), intentan establecer diferencias en la direccionalidad de la influencia según las lenguas maternas o las lenguas más dominantes socialmente; no obstante, estos estudios padecen el mismo defecto: la no subdiferenciación de las lenguas en contacto.

El juicio de que el catalán influye de forma diferente en el castellano de los catalanes (y viceversa, que el castellano repercute de manera distinta en el catalán de los catalanes) en función de cuál sea su lengua dominante padece un importante defecto: todos los estudios que se han realizado para probar este tipo de relación causa-efecto adolecen, sin excepción, de una importante imprecisión en el diseño del estudio que repercute, precisamente, sobre el resultado que se aspira a obtener. Y es que no se tiene en cuenta que cabría determinar si un elemento que se registra en el habla (o en la escritura) de una persona al emplear la lengua objeto de la investigación se explica como resultado del contacto de “sus” dos lenguas “en su cabeza”, es decir, si se produce en el individuo en cuestión como resultado de su bilingüismo, o si se debe a la constitución de la lengua de las personas de las que el informante la aprendió, es decir, forma parte de la lengua aprendida y no se ha de relacionar con otra lengua aprendida paralela o consecutivamente.

Así pues, tendría que establecerse primero qué tipo de variedad A y qué tipo de variedad B son el fundamento del contacto que se quiere analizar, para evitar la interpretación de un fenómeno como interferencia de A en B cuando, de hecho, constituye un elemento ya integrado en B.

Según Tusón & Payrató (1991), para caracterizar las diferentes variedades del castellano habladas en Cataluña cabe establecer una primera línea divisora entre el castellano de los catalanohablantes y el castellano de aquellos para quienes esta es la lengua materna o dominante. Ahora bien, como demuestra Romaine (1989: 96-97, 170-173), la noción de *lengua dominante* no es estática, sino que depende del *input* lingüístico diario, y con él puede cambiar sustancialmente la lengua dominante. Así, por ejemplo, al mudarse a un lugar donde prevalece una de las dos lenguas habladas por un bilingüe, puede invertirse la relación entre las dos lenguas, siendo que la secundaria puede llegar a convertirse en su lengua dominante. Por ello, no es pertinente la separación por lengua materna o dominante propuesta por Tusón & Payrató (1991), pero la idea de la distinción de diversas variedades merece nuestra atención. Estos autores distinguen cuatro variedades que configurarán la variedad de habla de los hijos de los inmigrantes catalanohablantes en Cataluña: la variedad familiar (que puede ser más o menos fiel a la variedad de origen), el castellano usado en los medios de comunicación (que califican como estándar), la variedad (o variedades) usada(s) en el entorno en el que se desenvuelven los hijos de los inmigrantes (barrio, amigos, escuela) y el castellano hablado por los catalanohablantes. Tusón & Payrató (1991) hacen hincapié en el hecho de que estas cuatro variedades pueden ser combinadas en porcentajes diferentes y pueden ir cambiando a lo largo de la vida. Por ello, no resultaría fácil establecer generalizaciones respecto de las características de la variedad (o las variedades) del castellano resultante. No obstante, sostienen que es posible establecer regularidades que permiten establecer una tipología de las variedades del castellano que se hablan en Cataluña. Dichas regularidades equivaldrían a lo que he llamado el *núcleo mínimo* de elementos constitutivos del castellano de Cataluña (Sinner 2004).

Lüdtke (1988) propone una tipología de variedades lingüísticas a partir de una clasificación de situaciones diglósicas con cuatro tipos de variedades posibles en la que, para Cataluña, expone que “les types fondamentaux sont bien représentés, c’est-à-dire le catalan, le catalan hispanisé des immigrés, l’espagnol (parlé surtout par les immigrés, très souvent dialectal) et l’espagnol régional des Catalans” (Lüdtke 1988: 124). Unos años más tarde, el mismo autor (Lüdtke 2000) establece un esquema para describir el proceso de contacto entre una variedad A y una variedad B que, si se desarrolla aún más respecto de la integración de ele-

mentos de A en B y viceversa, puede ilustrar el problema de la subdiferenciación de variedades A y B. Al aprender la otra variedad, se crea una variedad nueva. Lüdtke explica al respecto:

Dado que los hablantes producen, al aprender otra lengua respectiva, interferencias por transferir fenómenos de su propia lengua a la otra, los hablantes de A crean al aprender B la variedad B' y los hablantes de B al aprender A la variedad A' (Lüdtke 2000: 27).

Resultado de este aprendizaje son las variedades de aprendizaje A' y B' como variedades secundarias que no necesariamente son estables (Lüdtke 2000: 27); las generaciones siguientes pueden aprender estas variedades como lenguas primarias que entonces coexisten con las variedades A y B. Las cuatro variedades que se imagina Lüdtke pueden aparecer todas juntas o reducidas a una parte de ellas (A, B y B'; A, A' y B, etc.), y en diferentes combinaciones, según su presencia en la familia y el entorno —por ejemplo, las variedades A, B y A'—, repercutirían en la producción de una variedad B' (cf. figuras 1 y 2).

Figuras 1 y 2. Modelación de variedades en contacto de Lüdtke (2000: 27)

El modelo es una idealización de lo que encontramos en el espacio variacional que aquí nos interesa, y se vería mucho menos transparente si le añadiésemos las variedades propuestas por Tusón & Payrató (1991), u otras variedades diatópicas de A, u otras variedades C, D, etc. Si se plasman las variedades “impactadas” por otras con superíndices, podemos imaginar una variedad AB en contacto con una variedad BA, pero ya costaría plasmar, con superíndices u otros símbolos adicionales, cómo resultaría una variedad AB influida por B, BA y CB. Pero esta es la realidad de Cataluña, donde el catalán de una persona ya influida por el castella-

no de sus padres de Almería y de Extremadura puede entrar en contacto con un castellano de Murcia influido por un catalán influido a su vez por el castellano de Granada, y con cada generación entran más variables, últimamente, por ejemplo, hay que agregar variedades del castellano en Hispanoamérica.

Querer establecer, sin embargo, cómo es el ‘sistema’ de la variedad A de la persona, o sea, la forma concreta en la que aprendió A como sistema, y no la manera de realizarla en el habla, de forma interferida por B, constituye una suerte de propósito imposible, un círculo vicioso. Y es que la superficie realizada siempre *es* la realización de A como se constata en el habla, y entonces, sería siempre un A potencialmente ya interferido por B. Dicho de otra manera: si partimos de la idea de que Lüdi & Py (cf. Lüdi & Py 1984, Lüdi 1996) tienen razón al afirmar que los hablantes bilingües pueden “moverse” entre un polo más monolingüe y un polo más bilingüe (disponiendo de repertorio procedente de las dos lenguas), ¿cómo vamos a poder determinar cuál es el punto más monolingüe que es capaz de producir este hablante?⁴ Sin embargo, esta sería la precondition para, tan siquiera, poder tener un punto de partida que permita medir *a posteriori* el grado de impacto de la lengua B sobre A en nuestro informante. Huelga decir que, mientras no podamos visibilizar lo que ocurre en el cerebro del monolingüe mientras habla, es una utopía querer medir el impacto de B sobre A. Para salvar este obstáculo, habría que estudiar a fondo muchas realizaciones diferentes de la lengua A por parte del informante en muchos contextos diferentes y que propician el uso de una variedad lo más monolingüe posible, para, así, establecer la realización “media” del modo monolingüe de A de este hablante. Solo entonces se podría proceder al estudio del impacto de B sobre este modo monolingüe asumido de A en dicho hablante. Y ciertamente habría que hacer lo mismo con B. Esta operación debería realizarse con cada individuo cuyo idiolecto se quiera tener en cuenta, para poder agruparlos según la constitución exacta del modo monolingüe. A continuación, estos grupos tendrían que subdiferenciarse según la tipología de bilingüismo que se quiera aplicar, así como según el papel más

⁴ Lüdi / Py (1984; cf. Lüdi 1996) sostienen que los hablantes bilingües pueden “moverse” en un continuo entre un polo más monolingüe y un polo más bilingüe en función de criterios como la supuesta competencia de sus interlocutores y del grado de formalidad de la situación. Sostienen que depende de su consciencia lingüística o, más bien, metalingüística cuánto control pueden ejercer para producir un habla que sea más monolingüe o más bilingüe. El modo monolingüe se centra el máximo posible en una de las dos lenguas, el modo bilingüe se sirve de un repertorio procedente de las dos lenguas.

o menos dominante que desempeñan las lenguas en cuestión en su vida. Solo así podrían formarse, eventualmente, grupos de informantes cuyas realizaciones lingüísticas podrían permitir extraer conclusiones acerca de la direccionalidad e intensidad de los efectos lingüísticos del contacto. Quedaría por solucionarse el problema de tener que determinar criterios para clasificar diferentes grados de bilingüismo y determinar el peso de las lenguas en las personas y en la sociedad.

Al mismo tiempo, se observa que las variables adicionales son extremadamente importantes y que, probablemente, sea imposible querer obtener conclusiones generalizables del contraste de diferentes situaciones de contacto lingüístico que vayan más allá de unas primeras categorías una y otra vez mencionadas de aspectos lingüísticos que siempre se dan (préstamo, calco, etc.). No obstante, estas comparaciones de diferentes situaciones de contacto lingüístico no podrán dar una respuesta general a preguntas como:

- a. ¿Por qué se impone una forma x de una variedad diatópica A y no otra forma y de otra variedad diatópica B?
- b. ¿Qué hacen los que hablan una lengua A desde la primera infancia que no hagan los hablantes de lengua A que la aprendieron como segunda lengua después de haber hablado una lengua B en la primera infancia?
- c. ¿Qué hacen los que hablan una lengua A desde la primera infancia en contextos caracterizados por el uso de la lengua de la distancia o por la lengua de la inmediatez comunicativa que no hagan así los que tienen una lengua B como segunda lengua aprendida después de la primera infancia?

Respecto de a), no será posible responder una pregunta así porque hay que tener en cuenta que hay diferencias también en el estatus de las lenguas y sus hablantes, variables adicionales que tenemos que sumar a la variable “variedad diatópica”; con una sola variable más, la ecuación se complica sumamente.

Respecto de b), no podremos sacar conclusiones válidas de la comparación de diferentes contextos de contacto lingüístico porque nunca será 100% igual la situación social de los dos grupos en cuestión, diferirá su acceso a medios de comunicación, serán diferentes sus ingresos medios, su situación laboral, etc. Y por esa misma razón hasta parece imposible querer comparar una sola situación,

por ejemplo, el contacto de catalán y castellano en Cataluña, en diferentes momentos históricos, 1980, 1990, 2000, 2010, porque con el tiempo cambian las restantes variables, además de las lingüísticas, y no sabremos nunca qué variable de las varias que cambiaron habrá causado que se alteren, a lo largo del tiempo, los resultados respecto de la pregunta.

Respecto de c), la respuesta de por qué la comparación de diferentes contextos de contacto no permitirá sacar conclusiones respecto de esta pregunta es una mezcla de los problemas mencionados en a) y b): habrá diferencias entre las variables extralingüísticas, respecto de estatus, de dominios, de actitudes, etc. y, con ello, se deshace la idea de la comparabilidad.

En cada momento, tendría que explicarse a qué variedad de lengua A y a qué variedad de lengua B se refiere uno, y eso es precisamente lo que en la mayor parte de los estudios no se ha hecho.

Al hablarse de direccionalidad, tampoco se ha tenido en cuenta que la supuesta dominancia de una lengua u otra puede también darse solo en algunos dominios lingüísticos, lo que también conllevaría, entonces, la sensación de mayor impacto de una lengua solo en este ámbito. Si bien Hernández García (1998) o Gómez Molina (1984) se pronuncian sobre determinadas tendencias de direccionalidad, hay que puntualizar que esto solo valdría para los dominios analizados. Existen, a fin de cuentas, dos perspectivas, dos preguntas posibles que habría que valorar y que no suelen considerarse en los estudios de contacto entre catalán y castellano: ¿cuál de las dos lenguas influye a la otra más *en total* y cuál lo hace *solo en algunos contextos o dominios* (y *en cuáles*)? Vemos que la pregunta por la direccionalidad siempre implica la pregunta por una distribución de elementos, es decir, una pregunta cuantitativa, ya que si digo que A ejerce *más* influencia sobre B en determinados contextos, hago una valoración cuantitativa que, en principio, solo puedo hacer si tengo un baremo con el que medir las instancias de “impacto”. Este tipo de medición, como ya se ha apuntado, no puede implicar contraste o comparación de niveles diferentes de la lengua.

La determinación de la direccionalidad de la influencia siempre implica que se evalúe a la persona cuya lengua es objeto de estudio en función de variables extralingüísticas, lo que se intenta hacer, cada vez con más frecuencia, mediante perfiles lingüísticos. Es larga la historia de los intentos de medir el bilingüismo y, en repetidas ocasiones, se ha hecho hincapié en la dificultad o imposibilidad

de realizar esta operación (cf. Sinner 2001 y 2004). Además, existen algunos aspectos lingüísticos que hacen parecer muy relativos todos los intentos de querer establecer una “jerarquía bilingüe” individual, porque son factores que aún no se han logrado describir satisfactoriamente, y menos aún medir. Cuentan, entre ellos, lo que en alemán se ha llamado *Sprachgefühl* ‘sensación de lenguas’, que es la sensación intuitiva, automática e inconsciente de los hablantes de lo que es factible o no en su lengua, o lo que en español se llama *facilidad para las lenguas* o *talento para las lenguas*, que es la aparente inclinación de algunas personas por las lenguas que no tienen por qué tener otros hablantes, por mucho que sean de la misma familia, presenten el mismo perfil lingüístico y tengan la misma biografía lingüística.

Badia i Margarit (1979) ya menciona esta facilidad para las lenguas como uno de los factores —junto con la intensidad de exposición a una lengua y el grado de instrucción en ella— que tendrían relevancia para la presencia o no de elementos de otra lengua en la variedad empleada por una persona:

[...] hi ha persones que no presenten tots els calcs, o només en presenten alguns, i tampoc no manca qui no en presenta gairabé cap. Això depèn de tres factors: de la intensitat del català en la vida familiar de cadascú [...]; del grau de penetració de la seva instrucció en castellà [...] i d'allò que anomenem correntment «facilitat per a les llengües» [...] (1979: 146).

A pesar de todo lo que se ha dicho sobre la imposibilidad de medir el bilingüismo, esta medición se practica y a estos intentos de medición se les intenta otorgar un aire de cientificidad que, en principio, no tienen. Últimamente algunos autores han trabajado con el llamado *Bilingual Language Profile* (Birdsong, Gertken & Amengual 2012) para determinar cuál es la lengua más fuerte de una persona y para agrupar a los hablantes por perfiles idénticos. Pero si no sabemos ni siquiera si “pesa” más un verbo o un adjetivo, al querer medir la direccionalidad, se admitirá también que cualquier valor numérico que pueda atribuirse a diferentes variables no deja de ser arbitrario. El *Profile* se concibe como un instrumento para la autoevaluación de la *language dominance* de los bilingües. Las respuestas a las preguntas del cuestionario se relacionan con un número en una escala, siendo que los números más altos indican una “greater dominance” en una lengua:

Step 1: Module Scores

Within each module, tally the point totals for each language separately based on the following guidelines. This will yield the language particular score for each module.

Language History

6 questions⁵: each worth between 0 and 20

Each item is worth the numerical value given in the response, with three exceptions:

The first two items are scored in the reverse: A “20” response is worth 0, a “19” is worth 1, and so on

Phrasal responses “Since birth” and “For as long as I can remember” are worth 20 points
“Not yet” is worth 0 points

Language Use

5 questions⁶: each worth between 0 and 10

Each item is worth the numerical value given in the response

Language Proficiency

4 questions⁷: each worth between 0 and 6

Each item is worth the numerical value given in the response

Language Attitudes

4 questions⁸: each worth between 0 and 6

Each item is worth the numerical value given in the response

⁵ Las preguntas que se hacen en este apartado son las siguientes: Age of acquisition / Age at which you became comfortable using each language / Years of schooling in each language / Years spent in a country or region where each language is spoken / Years spent in a family where each language is spoken / Years spent in a work or school environment where each language is spoken.

⁶ Las preguntas que se hacen en este apartado son las siguientes: Percentage of use in an average week with friends / Percentage of use in an average week with family / Percentage of use in an average week at school or work / How often you talk to yourself in each language / How often you use each language when counting.

⁷ Las preguntas que se hacen en este apartado son las siguientes: How well you speak each language / How well you understand each language / How well you write each language / How well you read each language.

⁸ Las preguntas que se hacen en este apartado son las siguientes: Degree to which you feel like yourself when speaking each language / Identification with cultures that speak each language / Importance of using each language like a native speaker / Importance of being mistaken for a native speaker.

Step 2: Global Language Scores

To ensure that each module receives equal weighting in the global language score, multiply the score for each module (each language calculated separately) by a factor of:

Language History	0.454
Language Use	1.09
Language Proficiency	2.27
Language Attitudes	2.27

Add the new module totals together to yield a global score for each language. Total points possible is 218.

Step 3: Dominance Score

To obtain the language dominance index, subtract one language total from the other to render a dominance score that ranges from -218 to +218. A score near zero indicates balanced bilingualism and more positive or more negative scores reflect respective language dominance.

Algunas de las preguntas son más que cuestionables, como, por ejemplo, aquella respecto de la escolarización —“Years of schooling in each language”— que no permite representar el hecho de que, si bien ambas lenguas se enseñan o ambas lenguas son también lengua de instrucción, no puede establecerse una diferencia para reflejar el distinto peso de cada una de las lenguas en la escolarización, ni tener en cuenta la calidad de la docencia en una u otra lengua. El número de años de docencia no permite evaluar las habilidades lingüísticas; esto se aprecia si, por ejemplo, se tienen en cuenta los años invertidos en la docencia de inglés en España, que dan resultados muy diferentes entre las distintas comunidades autónomas. Respecto de esta pregunta también hay que señalar que no se tiene en cuenta que la lengua de escolarización no necesariamente corresponde con la variedad de la lengua hablada por la persona en cuestión: la distancia entre variedad hablada y variedad modelo de la docencia puede tener efectos catastróficos para la autoestima de los alumnos (cf. Sinner 2004 *passim* y las referencias dadas en este trabajo), lo que, a su vez, repercute sobre el uso en el trabajo o, incluso, hasta

en la decisión por una profesión relacionada o no con una lengua concreta. Por otro lado, no se entiende en absoluto por qué se supone que cada módulo debe recibir igual peso en la evaluación, dada la falta de estudios que demuestren que tiene igual peso el conocimiento de una lengua que la actitud positiva hacia ella, etc. Creemos que con este tipo de perfiles se finge exactitud para extraer conclusiones lingüísticas supuestamente más precisas, pero nada en el proceso justifica este tipo de promesas. Un buen ejemplo de lo problemática que puede resultar la aplicación de este perfil de bilingüismo lo constituye el trabajo de Grünke (2018), quien realiza un estudio sobre el contacto entre castellano y catalán en Lleida para determinar si la dominancia de una de las dos lenguas tiene influencia en la entonación. El perfil de dominancia da la falsa sensación de exactitud, cuando, de hecho, en su grupo de castellanohablantes había descendientes tanto de inmigrantes hispanohablantes de diferentes regiones españolas como de hispanoamericanos de países diferentes llegados en la última oleada de inmigración hispanoamericana. El estudio mezcla las variedades diatópicas y, por lo tanto, trata el castellano como una lengua monolítica porque así lo prevé el *Bilingual Language Profile*. El trabajo revela otro problema: el hecho de que en las preguntas de tres de sus informantes se constata sintaxis catalana, pero entonación (de la respectiva variedad) del castellano, lo lleva a sostener que “los hispanohablantes intentan aproximarse a la estructura genuina [del catalán], pero su estrategia falla por no adaptar también la entonación” (mi traducción). Es decir, los resultados observados en tres sujetos se extrapolan a “los hispanohablantes”.

3. GENERALIZACIÓN (O CÓMO EXTRAER CONCLUSIONES DE GRAN ENVERGADURA DE CASOS AISLADOS, DATOS INSUFICIENTES Y GRUPOS REDUCIDOS)

Para poder generalizar resultados, normalmente se requiere tomar las medidas necesarias para ello: bien por haber asegurado la representatividad del material o del grupo de informantes de acuerdo con una metodología que la garantice, y analizando una cantidad de material o un grupo de informantes lo suficientemente grande, bien por aplicar un procedimiento estadístico posterior que permita comprobar que se habrían obtenido los mismos resultados con otro material

y en un grupo mayor de informantes. Sin embargo, en muchos estudios no se dan estas condiciones fundamentales.

Hemos visto que, en el caso de los estudios más tempranos, sea por falta de posibilidades materiales, sea por falta de consciencia de los investigadores respecto de estos aspectos, numerosas veces se generalizaban afirmaciones hechas sobre porciones mínimas de material, sobre colecciones de ejemplos reunidos sin tomar en consideración las variables extralingüísticas correspondientes (o simplemente desconocerlos) o sin aplicar parámetros sociolingüísticos esperables. Muchos de estos trabajos se han citado una y otra vez como prueba irrefutable de las posiciones defendidas en ellas, cuando hoy sabemos que eran cuestionables por las suposiciones hechas de antemano, por los métodos empleados o porque el tamaño de la muestra no era lo suficientemente grande. Sirva de ejemplo un estudio de Blas Arroyo sobre *de* partitivo de 1993. El autor no revela ni el número de informantes ni cómo se realizaron las pruebas de aceptabilidad, por lo que los análisis estadísticos que presenta no solo no podrían servir como fundamento de otros estudios sobre los mismos fenómenos lingüísticos, sino que ni siquiera permiten hacer las afirmaciones que se hacen en el trabajo según las cuales el *de* partitivo es estigmatizado por los hablantes por constituir un claro ejemplo de interferencia catalana, ya que se trata de un fenómeno idiosincrásico del catalán que puede ser identificado como interferencia por un espectro social más amplio que otros fenómenos (Blas Arroyo 1993: 52); el *de* partitivo constituiría, además, un rasgo que puede “hallarse con cierta facilidad en el castellano de determinados individuos bilingües de escasa instrucción y cuya competencia sobre [*sic*] el catalán es muy superior a la que tiene [*sic*] en español” y parece ser uno de los principales elementos generalmente considerados catalanismos sintácticos (Blas Arroyo 1993: 29). Poch Olivé (1998) critica este trabajo muy duramente, señalando, especialmente, las escasas o nulas informaciones sobre el trabajo de campo y la falta de información para poder “evaluar adecuadamente el análisis estadístico realizado” (Poch Olivé 1998: 459); por el tipo de análisis deduce, sin embargo, que tienen que haber sido menos de cinco informantes. Parece que no disponían de esta información los (muchos) autores que posteriormente citaron el trabajo de Blas Arroyo, haciendo suyas las afirmaciones generalizadas de menos de cinco personas para “los hablantes valencianos”. Este problema no ha impedido que, unos 25 años más tarde, este trabajo siga citándose y que se hayan

formulado posiciones generalizadoras sobre “el castellano de Valencia” a partir de las conclusiones sobre un puñado de individuos. El propio autor contribuyó a la difusión de esta idea mediante continua referencia a este trabajo de 1993; así, del estudio con menos de cinco personas el autor “deduce”, en un artículo aparecido quince años más tarde, afirmaciones sobre el arraigamiento social del elemento analizado:

[...] con un grado de interacción social escaso se situaría en esta comunidad [Valencia] un fenómeno como el empleo de una partícula *de* con valor partitivo, a la que nos referimos más arriba (12% en Valencia; Blas Arroyo, 1993). (Blas Arroyo 2008: 36)

Es, seguramente, una cuestión importante si Blas Arroyo era consciente de ello, es decir, si sabía que menos de cinco personas son muy pocos informantes como para extraer conclusiones de tal envergadura, y solo podemos suponer que el hecho de que no se haya mencionado el número de informantes respondiese solo a un descuido. Sea como fuere, habría que reprocharles a todos los autores posteriores que hicieron suyos los resultados de 1993, citándolos o tomándolos como dato con el que operar para sus comparaciones, por ejemplo, sin analizar la fuente de forma crítica ni señalar la falta de información sobre la recogida de datos y, por ende, la poca fiabilidad del material. A los autores que respecto del uso del *de* partitivo se apoyan en la publicación de 2008 u otras publicaciones que refieren los datos de 1993 sin mención del grupo de estudio minúsculo podría reprochárseles, sin embargo, no haberse tomado el tiempo de consultar el estudio de 1993 para averiguar las condiciones en las que se recogieron los datos.

Un problema parecido se da cuando un elemento que responde a una mera observación individual y a una opinión ligada a la propia perspectiva se convierte en “datos lingüísticos” y “juicios cuantitativos”. La regularización de los verbos irregulares es presentada en Seco —sin que se pronuncie sobre la fuente de esta información— como rasgo típico del castellano de los catalanes, si bien apunta al hecho de que no es un trazo exclusivo de esta variedad:

Ciertos rasgos gramaticales que aparecen en el castellano de las regiones bilingües, como la neutralización de irregularidades (*andaste* “anduviste”, en habla de catalanes) [...] se dan también fuera de estas zonas (Seco 1989: 252).

En el *Diccionario de dudas y dificultades de la lengua española* del mismo autor, no solo se lee que las formas regulares del verbo *andar* constituyen “vulgarismos” cuyo “uso es más frecuente en las áreas gallega y catalana” (Seco 1986: 37), sino también que “[s]e oyen con frecuencia en la radio, no son raras en los periódicos y a veces incluso saltan a la literatura” (Seco 1986: 37), lo que es acompañado por varias citas de Camilo José Cela, Juan Marsé y María Aurelia Capmany. Salta a la vista que el autor se contradice bastante en sus juicios de la lengua española en las áreas catalanohablantes, así como en cuanto a sus afirmaciones de que se trata de aspectos que no se encuentran en la lengua de personas cultas o acerca del español empleado en los medios de comunicación. Puesto que no sabemos de ningún estudio anterior a las dos publicaciones de Seco mencionadas que haya cuantificado la regularización de los verbos irregulares en diferentes variedades diatópicas y diastráticas del español, y dado el hecho de que en la bibliografía manejada por el autor no figuran textos de lingüistas que, aunque de forma superficial, se hayan ocupado del tema, deducimos que las fuentes del autor se limitaron a la observación e intuición. Ahora bien, las explicaciones de Seco (1986, 1989) encuentran continuación en una larga serie de publicaciones sobre el castellano que hacen suyos estos juicios del autor⁹, como es el caso de Casanovas Catalá (1996: 155), que deja claro, en una nota a pie de página, que se basa en Seco (1986):

Por ejemplo, en el caso del pretérito indefinido de indicativo del verbo *andar*, se recoge el conocido *andé* por *anduve*, que si bien es habitual en muchas zonas hispanohablantes, se oye, igual que otras formas agramaticales de ese verbo, con mayor frecuencia en los territorios gallegos y catalanes.*

* M. Seco, *op. cit.* [=Seco 1986], pág. 37.

La aceptación y uso acríticos de este tipo de pseudodatos y la falta de una mirada crítica sobre la metodología o pseudometodología podrían tacharse como irresponsables; el hecho de que algunos autores operen así hace posible que los datos sacados de estudios plagados de errores metodológicos o de afirmaciones impresionistas se conviertan en el “estado de la cuestión”.

⁹ No se critica de manera generalizada el uso de este tipo de obras, ya que puede tener justificación citarlos cuando se trata de mostrar lo que se dice sobre un determinado fenómeno lingüístico, sea para un estado de la cuestión del estudio, sea para dar una vista general sobre todo lo que se ha dicho, por ejemplo, también para tener en cuenta valoraciones de índole metalingüística. Cf. Szigetvári (1994) y Sinner (1996) al respecto.

Lo mismo cabe decir de la práctica, aún muy extendida, de hablar de “el castellano de Lleida” o “el castellano de Vic”, o simplemente “el castellano” o “el catalán” sin más atributos, cuando el autor solo podría pronunciarse sobre una determinada variedad, ya sea diatópica, ya sea diastrática o diafásica de estas lenguas, o cuando la base de personas sobre la que se apoya una afirmación como mucho permite hablar de “la lengua de nuestros informantes”, por ejemplo, cuando el número de idiolectos estudiados ni permite generalizaciones respecto de una variedad diastrática superior a los idiolectos tenidos en cuenta. Un ejemplo es el trabajo de Casanovas Català (2005) en el que sostiene que su estudio permite pronunciarse sobre “el español” hablado en Lleida (2005: 144) cuando, de hecho, señala explícitamente que su corpus se había “diseñado para poner de relieve las peculiaridades del discurso *de los catalanohablantes*” (2005: 144, *mi cursiva*), constituyendo estos, como afirma la autora, tan solo un “subgrupo”. Y es que Casanovas Català diferencia la población de Lleida en diferentes clases (2005: 84):

- grupo bilingüe: lo conforman individuos con una competencia activa en ambos idiomas, cuya primera lengua suele ser el catalán
- grupo sesquilingüe castellanohablante: se configura con hablantes que poseen un dominio activo del español (su primera lengua) y pasivos del catalán
- grupo unilingüe castellanohablante: compuesto por personas con dominio activo del español y sin competencia en catalán
- grupo sesquilingüe catalanohablante: incluyen [*sic*] hablantes que tienen como primera lengua el catalán y entienden el español, pero que son incapaces de expresarse en él fluidamente.

Tan solo el primero de estos grupos forma parte de su área de estudio, pero vemos que los resultados de este conjunto se generalizan y se formulan conclusiones que se extrapolan a todos los demás grupos¹⁰.

¹⁰ Hay otros aspectos sorprendentes del estudio respecto de la manera de equiparar grupos claramente diferenciados. En 1996, un año antes de las entrevistas realizadas por la autora, un 82,1% de la población de Lleida había indicado saber hablar catalán, es decir, casi un 20% de la población de la ciudad indicaba no hablar catalán y un 2,7% ni lo entendía (Casanovas Català 2005: 83). Buena parte de los inmigrantes de otras regiones de España llegó a Lleida, igual que a otras zonas de España, en los años 1960, 1970 y 1980 (Casanovas Català 2005: 85). Incluso si dejamos de lado los hechos nada irrelevantes de que el

4. CONCLUSIÓN

Hemos visto que, a lo largo de la historia del estudio del contacto lingüístico entre castellano y catalán, se han cometido algunos errores metodológicos fundamentales. Se han vulnerado o ignorado algunas reglas básicas de la investigación, entre ellas algunas cuya importancia se explica ya a alumnos de los primeros cursos de una carrera universitaria, como la necesidad de aportar las fuentes y desglosar los métodos con los que se han recogido los datos analizados (en este caso, lingüísticos), así como la obligación de explicitar los procesos analíticos empleados para sacar conclusiones de esos datos. Asimismo, se ha mostrado que las herramientas empleadas para clasificar o categorizar a los informantes según su perfil social y lingüístico pueden emplearse de forma abusiva y de manera pseudocientífica, y que la generalización de resultados obtenidos, sea de forma impropia sea a partir de posiciones fundadas únicamente en la opinión individual, pueden llegar a confundirse con resultados de estudios empíricos serios, hecho que explica su perpetuación en la bibliografía especializada.

Sin embargo, hay que señalar que no se trata de problemas que conciernen únicamente a los estudios del contacto entre castellano y catalán, sino que son un reto universal de los estudios de contactos lingüísticos o de la lingüística en general (cf. Sinner 2019b). Este panorama puede parecer desolador, pero hay que señalar que muchas veces solo habría que tener más cuidado al referirse a las variedades estudiadas —insistiendo en la delimitación del grupo de hablantes o de la variedad diasistemática de la lengua analizada, empleando siempre el término correcto para el grupo social o la variedad en cuestión para no dar la impresión de estar generalizando cuando los datos o la aproximación igual no lo permiten— y formular las conclusiones con más cautela.

español ya tenía presencia en Cataluña antes de la inmigración masiva de catalanohablantes y de que durante buena parte de la dictadura el catalán estaba prohibido, es indiscutible que el castellano de los inmigrantes tiene décadas —varias generaciones— de presencia en la ciudad; visto así, cuesta entender que la autora relacione las particularidades de la *deixis* únicamente con el catalán y se olvide de la presencia y del papel del castellano en esta ciudad.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Badía, Antonio María. 1977. Lenguas en contacto. En Rafael Lapesa (ed.), *Comunicación y lenguaje*. 107-133. Madrid: Karpós.
- Badia i Margarit, Antoni Maria. 1979. Notes sobre el castellà parlat per catalans. En Antoni Maria Badia i Margarit, *Llengua i cultura als Països Catalans*. 145-153. Barcelona: Edicions 62.
- Birdsong, D., L.M. Gertken & M. Amengual. 2012. *Bilingual Language Profile: An Easy-to-Use Instrument to Assess Bilingualism*. COERLL, University of Texas at Austin. Web. 20 Jan. 2012. <<https://sites.la.utexas.edu/bilingual/>>.
- Blas Arroyo, José Luis. 1993. *La interferencia lingüística en Valencia (direcció catalán-castellano): Estudio sociolingüístico*. Castelló: Universitat Jaume I.
- Blas Arroyo, Jose Luis. 2008. Aspectos culturales y sociolingüísticos de una variedad de contacto: el español de la Comunidad Valenciana. En José Luis Blas Arroyo et al. (eds.), *Discurso y sociedad II. Nuevas contribuciones al estudio de la lengua en un contexto social*, 19-41. Castelló de la Plana: Universitat Jaume I.
- Casanovas Catalá, Montse. 1996. Algunos rasgos propios del español en las comunidades de habla catalana: fonética, morfosintaxis y léxico. *Analecta Malacitana* 19(1). 149-160.
- Casanovas Catalá, Montserrat. 2005. *Español y catalán en contacto. La expresión deíctica en el castellano hablado en Lleida*. Aachen: Shaker Verlag.
- Cerdà, Ramón. 1983. Diglosia y degradación semántica en el habla de Constantí (Campo de Tarragona). En Julio Fernández-Sevilla et al. (eds.), *Philologica Hispaniensia. In honorem Manuel Alvar*, vol. 1: *Dialectología*, 137-158. Madrid: Gredos.
- Cerdà, Ramón. 1984. Comentarios en torno a la influencia léxica del castellano sobre el catalán actual. *Beiträge zur Romanischen Philologie* 23(2). 275-281.
- Chambers, J[ack] K. 1995. *Sociolinguistic Theory. Linguistic Variation and its Social Significance*. Oxford / Cambridge: Blackwell.
- Ferguson, Charles E. 1959. Diglossia. *Word* 15. 325-340.
- Fishman, Joshua A. 1967. Bilingualism with and without diglossia; diglossia with and without bilingualism. En John T. Macnamara (ed.), *Problems of bilingualism*, 29-38. Ann Arbor, Mich.: Soc. for the Psychological Study of Social Issues.
- Fishman, Joshua A. 1979. *Sociología del lenguaje*. Madrid: Ediciones Cátedra.
- Gómez Molina, José Ramón. 1984. *Niveles sociolingüísticos de Sagunto*. [Tesis doctoral]. Universitat de València.
- Grünke, Jonas. 2018. Hat Sprachdominanz einen Einfluss auf die Intonation? Eine Untersuchung zum Katalanischen junger bilingualer Sprecher aus Girona. Conferencia, 26. *Katalanistentag / Col·loqui Germanocatalà*, Mainz, 19.-22.09.2018.
- Hernández García, Carmen. 1998. *Algunas cuestiones más sobre el contacto de lenguas: Estudio de la interferencia lingüística del catalán en el español de Cataluña*. [Tesis doctoral inédita]. Universitat de Barcelona.
- Juhász, János. 1977. Überlegungen zum Stellenwert der Interferenz. En Helmut Kolb & Hartmut Lauffer (eds.), *Sprachliche Interferenz. Festschrift für Werner Betz zum 65. Geburtstag*, 1-12. Tübingen: Niemeyer.
- López del Castillo, Lluís. 1984. *Llengua standard i nivells de llenguatge*. 2.^a ed. rev. i actualitzada. Barcelona: Laia.

- Lüdi, Georges. 1996. Mehrsprachigkeit. En Hans Goebel et al. (eds.), *Kontaktlinguistik. Ein internationales Handbuch zeitgenössischer Forschung / Contact linguistics: an international handbook of contemporary research*, vol. 1, 233-245. Berlin / New York, de Gruyter.
- Lüdi, Georges & Bernard Py. 1984. *Zweisprachig durch Migration. Einführung in die Erforschung der Mehrsprachigkeit am Beispiel zweier Zuwanderergruppen in Neuenburg (Schweiz)*. Tübingen: Niemeyer.
- Lüdtke, Jens. 1988. Situations diglossiques, variétés et conscience linguistique. En Dieter Kremer (ed.), *Actes du XVII^e Congrès International de Linguistique et de Philologie Romanes. Université de Trèves (Trier) 1986. Vol. 5: Linguistique pragmatique et linguistique sociolinguistique*, 121-128. Tübingen: Niemeyer.
- Lüdtke, Jens. 2000. Las variedades contactuales y el asturiano. *Lletres Asturianes* 72. 23-43.
- Mackey, William F. 1970. Interference, Integration and the Synchronic Fallacy. En James E. Alatis (ed.), *Bilingualism and Language Contact. Anthropological, Linguistic, Psychological and Sociological Aspects. Report of the 21st Annual Round Table*, 195-227. Washington D.C.: Georgetown University.
- Montero Küpper, Silvia. 1993. Sprachkontakt und Sprachrealität: Kastilisch in Galicien. En Johannes Kabatek & Axel Schönberger (eds.), *Sprache, Literatur und Kultur Galiciens. Akten des 2. gemeinsamen Kolloquiums der deutschsprachigen Lusitanistik und Katalanistik (Berlin 10.-12. September 1992); lusitanistischer Teil*, 53-84. Frankfurt am Main: FTM Domus Editoria Europaea.
- Poch Olivé, Dolors (1998): Reseña de Blas Arroyo 1993. *Revista Española de Lingüística* 28(2). 457-460.
- Romaine, Suzanne. 1989. *Bilingualism*. Oxford / Cambridge, MA: Blackwell.
- Schmidlin, Regula. 2011. *Die Vielfalt des Deutschen: Standard und Variation. Gebrauch, Einschätzung und Kodifizierung einer plurizentrischen Sprache*. Berlin / Boston: de Gruyter.
- Seco, Manuel. 1986. *Diccionario de dudas y dificultades de la lengua española*. 9.^a ed. rev. y puesta al día. Madrid: Espasa Calpe.
- Seco, Manuel. 1989. *Gramática esencial del español: introducción al estudio de la lengua*. 2.^a ed., rev. y aumentada. Madrid: Espasa Calpe.
- Sinner, Carsten. 1996. *Phonetisch-phonologische, morphosyntaktische und lexikalische Besonderheiten der Varietät des Kastilischen in Katalonien: Interferenz, Frequenz und Akzeptabilität*. Berlin: Humboldt-Universität zu Berlin, trabajo de fin de carrera inédito, accesible en internet en <<http://www.carstensinner.de/castellano/>>.
- Sinner, Carsten. 2001. Zur Terminologie in der Sprachkontaktforschung: Bilinguismus und Diglossie, Interferenz und Integration sowie tertiärer Dialekt. En Gerda Haßler (ed.), *Sprachkontakt und Sprachvergleich*, 125-152. Münster: Nodus.
- Sinner, Carsten. 2004. *El castellano de Cataluña. Estudio empírico de aspectos léxicos, morfosintácticos, pragmáticos y metalingüísticos*. Tübingen: Niemeyer. Reprint 2013, Berlin / Boston: de Gruyter.
- Sinner, Carsten. 2005. Estudio longitudinal de cambios lingüísticos inducidos por contacto lingüístico. En Claus D. Pusch, Johannes Kabatek & Wolfgang Raible (eds.), *Romanistische Korpuslinguistik II: Korpora und diachrone Sprachwissenschaft / Romance Corpus Linguistics II: Corpora and Diachronic Linguistics*, 595-570. Tübingen: Narr.
- Sinner, Carsten. 2010. Influències lingüístiques com a senyal de vitalitat d'una llengua. En Kálmán Faluba & Ildikó Szijj (eds.), *Actes del XIV^e Col·loqui Internacional de Llengua i Literatura Catalanes, Universitat Eötvös Loránd, Budapest, 4-9 de setembre de 2006. Volum III: Contactes lingüístics i traductologia*, 43-67. Barcelona: Associació Internacional de llengua i Literatura Catalanes / Publicacions de l'Abadia de Montserrat.

- Sinner, Carsten. 2014. *Varietätenlinguistik. Eine Einführung*. Tübingen: Narr.
- Sinner, Carsten. 2019a. Influencias lingüísticas: ¿prueba de degradación o señal de vitalidad de una lengua? Conferencia. Mercè Rodoreda Chair, CUNY Graduate Center, New York, 27.9.2019.
- Sinner, Carsten. 2019b. Methodologische Probleme in der romanischen Sprachwissenschaft Über fehlendes Varietätenbewusstsein, Verallgemeinerungen und Mängel in der Quellennutzung. En Lidia Becker et al. (eds.), *Akten des 32. Romanistischen Kolloquiums „Fachbewusstsein der Romanistik“, 15.-17.06.2017 Leibniz Universität Hannover*. Tübingen: Narr; en prensa.
- Szigetvári, Mónika. 1994. *Catalanismos en el español actual (Katalán elemek a mai spanyol nyelvben)*. Budapest: Eötvös Loránd Tudományegyetem, trabajo de fin de carrera inédito, accesible en <<http://www.carstensinner.de/castellano/>>.
- Tusón, Amparo & Lluís Payrató. 1991. El castellà a Catalunya. Una introducció. Ponencia presentada en las *Jornades sobre l'ensenyament de la llengua i la literatura castellanen a Catalunya*, Universitat Autònoma de Barcelona, 25.-26.4.1991; ms. multicopiado.
- Vann, Robert E. 1996. *Pragmatic and Cultural Aspects of an Emergent Language Variety: The Construction of Spanish Deictic Expressions*. Ann Arbor, MI: Dissertation Abstracts International, University Microfilms N°. 9633318.