

Lingüística
Vol. 38-2, diciembre 2022: 141-148
ISSN 2079-312X en línea
DOI: 10.5935/2079-312X.20220019

ANÁLISIS CONTRASTIVO Y GRAMÁTICA MENTAL EN LA ADQUISICIÓN DE SEGUNDAS LENGUAS

ANÁLISE CONTRASTIVA E GRAMÁTICA MENTAL NA AQUISIÇÃO DE SEGUNDA LÍNGUA

CONTRASTIVE ANALYSIS AND MENTAL GRAMMAR IN SECOND LANGUAGE ACQUISITION

Carlos Gelormini
Universidad de San Andrés
cgelormini@udesa.edu.ar
0000-0002-1605-229X

Resumen

El objetivo de esta nota es brindar una revisión crítica y acotada del análisis contrastivo dentro del campo de adquisición de segundas lenguas. Las nociones teóricas que sustentan este recorrido son los conceptos de interlengua, gramática universal y gramática mental. En este recorrido, se reubica el fenómeno de la transferencia como producto de reglas subyacentes en la gramática mental de la segunda lengua. La noción de Jackendoff de una gramática mental posibilita reconciliar los aportes del estructuralismo y del generativismo al entendimiento de los fenómenos transferenciales.

Palabras clave: análisis contrastivo; transferência; interlengua; gramática universal; gramática mental.

Resumo

O objetivo desta nota é oferecer uma revisão crítica da hipótese da análise contrastiva no campo da aquisição de uma segunda língua. As noções de interlíngua, gramática universal e gramática mental são discutidas. A transferência é redefinida como um produto de regras subjacentes na gramática mental da segunda língua. Através da noção de Jackendoff de uma gramática mental, reconciliamos as contribuições do estruturalismo e do generativismo para a compreensão dos fenômenos de transferência.

Palavras-chave: análise contrastiva; transferência; interlíngua; gramática universal; gramática mental.

Abstract

The goal of this note is to offer a critical review of the contrastive analysis hypothesis within the field of second language acquisition. The notions of interlanguage, universal grammar and mental grammar are discussed. Transfer is redefined as the output of underlying rules in the grammar of a second language. Through Jackendoff's notion of a mental grammar we reconcile the contribution of structural and generative grammar to the understanding of the phenomenon of transfer.

Keywords: contrastive analysis; transfer; interlanguage; universal grammar; mental grammar.

Recibido: 03/01/2022

Aceptado: 03/04/2022

1. Introducción

En los estudios sobre adquisición de segundas lenguas, se suele ubicar el surgimiento del análisis contrastivo en el siglo XX con los estudios de Fries (1945) y Lado (1957). Sin embargo, aunque como campo delimitado de indagación científica haya surgido hacia esa fecha, mucho antes del siglo pasado hubo interés en comparar lenguas. Por ejemplo, Aelfrico a fines del siglo X, escribió una gramática del latín y del inglés bajo el supuesto de que aprender la gramática de un idioma podía facilitar el aprendizaje de otro idioma (Krzyszowski 1990).

De modo similar, Hewes ([1624] 1972), Lewis (1670) y Coles (1675) plantearon la idea de que el conocimiento de una lengua podía tener efectos positivos en el aprendizaje de una segunda lengua. De especial interés para esta comunicación, hacer coincidir el nacimiento del análisis contrastivo con el surgimiento de la disciplina en el siglo XX, soslaya el fenómeno natural de que los humanos expuestos a dos o más lenguas, las comparamos.

2. La naturaleza del análisis contrastivo

Lenneberg (1967) planteó la necesidad de entender el lenguaje como una capacidad biológica específica de la especie humana. El lenguaje tiene algunas características típicas de las conductas innatas del reino animal: la conducta aparece en todos los miembros sanos de la especie, las fases de adquisición de la conducta se suceden predeciblemente, la enseñanza explícita de la conducta es irrelevante, la conducta aparece antes de que sea necesaria, y la adquisición de la conducta tiene un período crítico.

Aplicando el argumento de Lenneberg, se puede observar que contrastar lenguas es una disposición que poseen todos los miembros sanos de la especie humana expuestos a dos idiomas, que hay evidencia experimental de la

universalidad de la influencia de la primera lengua (L1) en la adquisición de una segunda lengua (L2), que algunos aspectos de la adquisición de la L2 son predecibles y que la adquisición de una L2 puede suceder con enseñanza explícita o sin ella. En este sentido, se puede defender que adquirir y contrastar forman parte de las actividades naturales del ser humano, sostenidas en la facultad del lenguaje.

Por cierto, así como la adquisición necesita un desencadenante externo (la exposición a algún idioma), el contraste también necesita un desencadenante externo (la exposición a una L2). Pero la exposición a dos idiomas no causa la comparación. Contrastar y transferir son el modo en que la mente humana responde a esa exposición. Abordar el tema del análisis contrastivo concibiendo la adquisición y el contraste como procesos automáticos, que no requieren instrucción y que necesitan algún tipo de desencadenante pero que no están determinados por él, obliga al campo teórico del análisis contrastivo a proponer hipótesis que predigan los fenómenos que efectivamente ocurren y que al menos especule respecto de porqué algunos fenómenos no ocurren jamás.

3. Alcances y límites del análisis contrastivo

Justa e injustamente denostado, el conductismo tuvo dos virtudes que heredó la ciencia cognitiva y que repercutieron positivamente (en ambos sentidos) en la psicolingüística. Por un lado, el conductismo se propuso construir una psicología científica cuyos métodos pudieran ser validados por lógicas extra disciplinarias. Por otro lado, el conductismo puso en el centro de la escena psicológica el tema del aprendizaje. No es casual, por lo tanto, que fuera dentro de este marco que surgiera el análisis contrastivo como un método científico para comparar lenguas y predecir errores. El propósito final era mejorar el proceso de aprendizaje de la L2. Con este espíritu positivo, Fries (1945) planteó la necesidad de basar los materiales didácticos en una comparación científica entre la L1 y la L2. De modo similar, Lado (1957) argumentó que los materiales más efectivos en el aprendizaje de una segunda lengua eran los que estaban basados en una comparación sistemática entre la L1 y la L2, dado que los humanos tienden a transferir las formas y significados de su lengua y de su cultura.

La principal predicción del análisis contrastivo era que las áreas donde las lenguas más divergían serían fuente de dificultad, producto de la transferencia negativa de la L1 a la L2. La versión fuerte de la hipótesis del análisis contrastivo proponía comparar las estructuras de la L1 y la L2 y, a partir de la identificación de las diferencias, predecir qué áreas iban a generar dificultades en el proceso de adquisición. Así, se podrían diseñar materiales que hicieran foco en esas áreas. La versión débil de la hipótesis del análisis contrastivo propuso, en cambio, partir de los errores efectivamente ocurridos en el proceso de adquisición de una L2 y rastrear esos errores hasta encontrar la fuente en la transferencia negativa en la L1. La prueba empírica del análisis contrastivo reveló que algunos errores que se producían en la L2, no se originaban en la L1 y apuntaban a otro tipo de influencia en el proceso.

La prueba teórica tampoco fue superada: el análisis contrastivo quedó asociado al estructuralismo conductista norteamericano (Bloomfield 1933), y fue así "culpable por asociación" (Schwartz 1999). Sin embargo, los problemas teóricos y empíricos que enfrentó el análisis contrastivo no impidieron que esta corriente constituyera una contribución significativa a los estudios de la adquisición de segundas lenguas. El fenómeno de la transferencia, es decir, de la imposición de las estructuras (fonológicas, morfológicas o sintácticas, etc.) de la L1 en la L2 es evidente y manifiesto y es ese fenómeno natural el que reclama un lugar en las teorías. Hay además evidencia empírica de fenómenos transferenciales en la adquisición de una tercera lengua (L3) (Sánchez 2020, Schwartz y Sprouse 2021).

Sin embargo, si la mente es al nacer una *tábula rasa* (como proponía el conductismo) y la información lingüística de un aprendiz inicial de una L2 es solo la L1 de la que dispone, la aparición de errores no generados por la influencia de la L1 resulta indescifrable. Así, la matriz conductista del análisis contrastivo funcionó, en algún sentido, como un obstáculo epistemológico para la comprensión de los fenómenos de adquisición: el análisis contrastivo no permitía explicitar las reglas que habilitan cierto tipo de producciones en lenguas diferentes a la L1, y que, crucialmente, impiden otras.

4. La gramática universal y la gramática mental

Chomsky (1959) mostró que era imposible adquirir una lengua según los preceptos conductistas esbozados por Skinner (1957). Radicalmente anticonductista, Chomsky plantea que la mente no es una *tabula rasa* y que la facultad del lenguaje es una propiedad genética de la especie humana. Precisamente, la gramática universal puede ser concebida como esa restricción que la biología le impone a las lenguas. Las propiedades explícitas de cualquier idioma podrían corresponder a infinitas estructuras subyacentes. Sin embargo, la mente humana solo baraja un muy estrecho rango de posibles gramáticas. Jackendoff (1994) resume esto bajo el nombre de la "paradoja de la adquisición del lenguaje": para los lingüistas hay muchas teorías posibles, para el bebé humano, una sola. Sin la restricción que impone el órgano del lenguaje sería imposible construir una gramática, o alternativamente, cada humano construiría una gramática completamente diferente.

Jackendoff (1994) aborda esta cuestión en términos de dos argumentos fundamentales: el argumento de la gramática mental, y el argumento del conocimiento innato. El argumento de la gramática mental es un golpe al conductismo y se puede resumir en un postulado y una prueba. El postulado, fuertemente anticonductista, es que existe la mente y que el lenguaje es un objeto mental. O simplemente, que hay una gramática mental. La gramática está en la mente y la prueba de su existencia es la variedad expresiva del lenguaje, que anula toda posibilidad de pensar al lenguaje como un repertorio de conductas aprendidas. Esa novedad permanente del lenguaje, creatividad que es la raíz de la *res cogitans* cartesiana, solo puede obedecer a una capacidad generadora con alcances y límites. Hay un saber en juego, y el modo de anclar ese saber es pensarlo en términos de reglas inconscientes.

Así, adquirir una lengua, se trate de una L1, una L2, o una L3, conlleva siempre la construcción de una gramática mental.

El segundo argumento postula un conocimiento innato y la prueba es el proceso de adquisición. El modo en que los niños adquieren la lengua implica que el cerebro humano tiene una especialización para el lenguaje que está genéticamente determinada. Este argumento tiene puntos de contacto estrechos con los planteos de Lenneberg (1967), Chomsky (1975, 1980) y Pinker (1994). Chomsky plantea que el lenguaje que cada persona adquiere es una construcción sub-determinada por el estímulo. Cada humano está expuesto a distintos fragmentos de lengua, pero sin embargo todos los miembros de la comunidad desarrollan esencialmente el mismo lenguaje. Este hecho, argumenta Chomsky, solo se puede explicar si asumimos que la mente humana dispone de principios muy restrictivos que guían la construcción de la gramática.

5. La interlengua, entre la gramática universal y los fenómenos transferenciales

El fracaso del análisis contrastivo dejó algunas enseñanzas. En el proceso de adquisición de una L2, la transferencia, positiva o negativa, es uno de los factores intervinientes, pero no el único. En la década del 70, la investigación en lingüística comenzó a mostrar que algunas propiedades del proceso de adquisición de una determinada L2 eran predecibles con independencia de la L1 (Bailey *et al.* 1974, Dulay y Burt 1974). Estos patrones consistentes, observados en la adquisición de una L2, sugerían la existencia de factores ajenos a los factores transferenciales. La sistematicidad en los procesos de adquisición de cualquier L2 empezó a sugerir que la gramática universal jugaba también un rol en ese proceso.

Una marcada dicotomía se estableció, así, entre explicaciones que solamente se sostenían en universales lingüísticos, por un lado, o el viejo análisis contrastivo con la carta de la transferencia por otro. Los esfuerzos por reconciliar ambos factores se enfrentaron a una disputa que convirtió a la gramática universal y a la transferencia en enemigos acérrimos. Los dos polos del dilema de lo innato y lo adquirido quedaron así plasmados en esta disputa teórica: por un lado, el conductismo asentado en su tradición filosófica empirista; y por otro, la lingüística chomskiana asentada en su tradición filosófica racionalista.

No obstante, en el presente siglo, la exploración de otros procesos de adquisición, sin el idioma inglés como L1 o L2, ha hecho innegable que los procesos de adquisición de segundas y terceras lenguas presentan tanto fenómenos transferenciales como fenómenos universales de modo sistemático. Así, las razones para contrastar las explicaciones basadas en la gramática universal y aquellas basadas en la transferencia dejan una hendidura por la cual es posible reincorporar el fenómeno de la transferencia dentro de una visión mentalista del lenguaje en general y de la adquisición de segundas o terceras lenguas en particular.

El concepto que puede funcionar como llave para abrir este camino es el de interlengua (Selinker 1972, 1992, White 1990, 1995, 2003, 2007).

La interlengua se puede representar como el conjunto de reglas subyacentes a la producción lingüística en una L2. Esta gramática mental contiene limitaciones de dos tipos: las que impone la gramática universal y las que impone la L1 (Schwartz 1998, Schwartz y Sprouse 1996, White 2003). La interlengua, aunque produzca fragmentos de lengua que calificaríamos como errores, está enteramente determinada. La redefinición de la interlengua como la gramática mental de una L2, enfatiza que dichas producciones están gobernadas por reglas. Es por eso, que el término "error" es engañoso porque hace suponer que las producciones en la L2 obedecen al azar, a tropiezos y obstáculos inaprehensibles. Tanto para el investigador como para el docente de segundas lenguas, es relevante pensar que toda producción lingüística está gobernada por reglas (White 1990, 1995, 2003, Elizaincín 2018). En definitiva, toda producción lingüística es la manifestación de una gramática mental, sea una gramática nativa o una interlengua.

6. Conclusión

En resumen, el análisis contrastivo como disciplina científica surgió en el contexto de la lingüística estructural norteamericana y la psicología conductista. Bloomfield, fundador del distribucionalismo norteamericano y Skinner, exponente fundamental del conductismo, sustentaban sus teorías en la idea de que el lenguaje se aprendía bajo el esquema tradicional de estímulo-respuesta de la fisiología pavloviana (Bloomfield 1933, Pavlov 1927, Skinner 1938, 1957). En franca contraposición a estas corrientes surgieron el generativismo y el cognitivism, que reintrodujeron el concepto de mente. La noción de gramática mental apareció, entonces, como retaliación a la tabula rasa conductista.

En esta comunicación se propuso que el fenómeno de la transferencia puede ser reincorporado a los análisis cognitivistas gracias al concepto de interlengua. Pero en esta reformulación, la interlengua ya no es concebida como un idiolecto imperfecto que vagaría en un camino imaginario entre la L1 y la L2. La interlengua es una gramática mental, y como tal, está gobernada por reglas. La transferencia queda reubicada como un proceso cognitivo y no meramente como un fenómeno observable.

Esta reinterpretación del análisis contrastivo lo ubica en un lugar central dentro del campo de adquisición de segundas lenguas. Esta aproximación contrastiva al estudio del proceso de adquisición de una L2 debe, por fuerza, dar cuenta de los fenómenos que se verifican en el humano en su encuentro con un segundo idioma, pero debe además al menos especular respecto de por qué algunos rasgos de la L1 se transfieren a la L2 y otros no. Es decir, debe intentar describir las reglas del proceso cognitivo que subyace a esa actividad transferencial observable.

Así entendido, el análisis contrastivo debería lograr, como condición mínima, la construcción de una gramática con alcances que predigan los fenómenos transferenciales que se verifican y con límites que expliquen por

qué algunos elementos lingüísticos no se transfieren. Así como una gramática mental debe posibilitar la generación de toda la data gramatical, pero debe además impedir la generación de data agramatical, de modo similar, la disciplina científica dedicada al tema de la adquisición de segundas o terceras lenguas debe ofrecer modelos teóricos que efectivamente generen, para cada gramática, las reglas que subyacen a la producción lingüística en cada fase del desarrollo de la interlengua.

Referencias bibliográficas

- Bailey, Nathalie, Carolyn Madden y Stephen Krashen. 1974. Is there a natural sequence in adult second language learning? *Language Learning*, 24, 2: 235-243.
- Bloomfield, Leonard. 1933. *Language*, New York, Holt, Rinehart and Winston.
- Chomsky, Noam. 1959. A review of Verbal behavior, by B. F. Skinner. *Language*, 35, 26-58.
- Chomsky, Noam. 1975. *Reflections on Language*, New York, Pantheon.
- Chomsky, Noam. 1980. *Rules and Representations*, New York, Columbia University Press.
- Coles, Elisha. 1675. *Syncrisis, or the most natural and easy way of learning Latin by comparing it with English*. London [en línea]. Disponible en <https://play.google.com/books/reader?id=MvtmAAAACAAJ&pg=GBS.PP4&hl=es>
- Dulay, Heidi C. y Marina K. Burt. 1974. Natural sequences in child language acquisition, *Language Learning*, 24: 37-53.
- Elizaincín, Adolfo. 2018. La polémica naturaleza normativa de las gramáticas, en Ignacio Bosque, Sylvia Costa y Marisa Malcuori (eds.), *Palabras en lluvia minuciosa: veinte visitas a la gramática del español inspiradas por Ángela Di Tullio*, Frankfurt/ Madrid, Iberoamericana/ Vervuert: 155-168.
- Fries, Charles Carpenter. 1945. *Teaching and Learning English as a Foreign Language*, Ann Arbor, University of Michigan Press.
- Hewes, John. [1624] 1972. A Perfect Survey of the English Tongue, en R. C. Alston (ed.), *English Linguistics 1500-1800, a Collection of Facsimile Reprints*, 336, Menston, The Scholar Press Limited.
- Jackendoff, Ray. 1994. *Patterns in the mind: language and human nature*, New York, Basic Book.
- Krzeszowski, Tomasz P. 1990. *Contrasting Languages: The Scope of Contrastive Linguistics*, Berlin/ New York, Mouton de Gruyter.
- Lado, Robert. 1957. *Linguistics across cultures: Applied linguistics for language teachers*, Ann Arbor, University of Michigan Press.
- Lenneberg, Eric H. 1967. *Biological Foundations of Language*, New York, Wiley.
- Lewis, Mark. 1670. *An essay to facilitate the education of youth, by bringing down the rudiments of grammar to the sense of seeing*, London, Parkhurst
- Pinker, Steven. 1994. *The Language Instinct: how the mind creates language*, New York, Morrow.

- Sánchez, Laura. 2020. From L2 to L3, verbs getting into place: A study on interlanguage transfer and L2 syntactic proficiency, en Camilla Bardel & Laura Sánchez (eds.), *Third language acquisition: Age, proficiency and multilingualism*, Berlin: Language Science Press: 209-235
- Schwartz, Bonnie D. 1998. The second language instinct, *Lingua*, 106: 133-60.
- Schwartz, Bonnie D. 1999. Transfer and L2 acquisition of syntax: Where are we now? Transfer: Maligned, realigned, reconsidered, redefined. K. Oga y G. Poole (eds.) *Newcastle and Durham Working Papers in Linguistics*, 5: 211-234.
- Schwartz, Bonnie D. y Rex A. Sprouse. 1996. L2 cognitive states and the full transfer/full access model, *Second Language Research*, 12: 40-72.
- Schwartz, Bonnie D. y Rex A. Sprouse. 2021. The full transfer/full access model and L3 cognitive states. *Linguistic Approaches to Bilingualism*, 11: 1-29.
- Selinker, Larry. 1972. Interlanguage, *International Review of Applied Linguistics*, 10: 209-31.
- Selinker, Larry. 1992. *Rediscovering interlanguage*, New York, NY: Longman.
- Skinner, Burrhus F. 1938. *The behavior of organisms*. New York, Appleton Century.
- Skinner, Burrhus F. 1957. *Verbal behavior*, New York, Appleton-Century-Crofts.
- White, Lydia. 1990. *Universal grammar and second language acquisition*, Amsterdam, John Benjamins.
- White, Lydia. 1995. Chasing after linguistic theory: how minimal should we be?, en L. Eubank, L. Selinker y M. Sharwood Smith (eds.), *The current state of interlanguage: studies in honor of William E. Rutherford*. Amsterdam: John Benjamins: 63-71.
- White, Lydia. 2003. *Second language acquisition and Universal Grammar*, New York, Cambridge University Press.
- White, Lydia. 2007. Linguistic Theory, Universal Grammar, and Second Language Acquisition, en B. VanPatten & J. Williams (eds.), *Theories in second language acquisition: An introduction*, Mahwah, NJ, Lawrence Erlbaum Associates Publishers: 37-55.

NOTA:

El autor de este texto es el único responsable de su contenido y redacción.