

# UNIVERSITAT JAUME I

Máster Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas

Especialidad: Lengua Española



**TRABAJO FIN DE MÁSTER:**

**ESTUDIO DEL CONTACTO LINGÜÍSTICO CASTELLANO-  
VALENCIANO EN LAS AULAS DE SECUNDARIA**

Presentado por Laia Segura Català

DNI: 20908078-C

Curso 2017/2018

Tutorizado por el Prof. José Luis Blas Arroyo

**Castellón, 2018**

## **Resumen**

El uso cotidiano del castellano y el valenciano en un territorio bilingüe como la Comunidad Valenciana hace que muchos de sus hablantes utilicen formas no normativas a la hora de expresarse en la primera lengua, como consecuencia del contacto con la segunda. En este contexto, el presente trabajo ofrece un análisis de algunos de los fenómenos derivados del contacto lingüístico más habituales en el castellano de la comunidad objeto de estudio, la población escolar del IES José Vilaplana en Vinarós. El trabajo comienza con una breve exposición de los antecedentes en la lingüística de contacto, para pasar, seguidamente, a la presentación de los rasgos estudiados, así como la metodología utilizada en el estudio, basada en un cuestionario de aceptabilidad. Por último, el análisis de los resultados se realiza mediante un estudio cuantitativo para el que, además, se tienen en cuenta tres variables sociológicas: sexo, lengua materna y edad (relacionada a su vez con el curso académico) del alumnado. De esta manera, se pretende comprobar si el paso por la Educación Secundaria Obligatoria mejora la formación lingüística de los estudiantes, ayudándoles a mantener mejor diferenciadas las dos lenguas. Este resultado se cumple en líneas generales, aunque, por encima de todo, hay que destacar el bajo porcentaje de alumnos capaces de reconocer los fenómenos derivados del contacto lingüístico, lo cual puede ser un indicio de su gran difusión en la comunidad lingüística a la que pertenecen.

## Índice

1. INTRODUCCIÓN.....	pág. 1
2. ANTECEDENTES.....	pág. 2
3. ALGUNOS DATOS DE LA COMUNIDAD DE HABLA ESTUDIADA.....	pág. 7
4. METODOLOGÍA.....	pág. 10
4.1. <i>El centro</i> .....	pág. 10
4.2. <i>El cuestionario</i> .....	pág. 13
5. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS.....	pág. 16
a. <i>Que átono al inicio de oraciones interrogativas</i> .....	pág. 16
b. <i>Expresiones ambiguas para castellanohablantes</i> .....	pág. 18
c. <i>Sustitución del presente de subjuntivo por el futuro de indicativo</i> ...pág. 19	
d. <i>Cambio de género de varios sustantivos</i> .....	pág. 21
e. <i>Reordenación funcional de preposiciones locativas</i> .....	pág. 22
f. <i>Concordancia entre el verbo haber y el sintagma adjunto</i> .....	pág. 24
g. <i>Empleo preferente de formas flexivas en la conjugación verbal</i> ....	pág. 26
h. <i>Incorrecta distribución del par léxico ir y venir</i> .....	pág. 28
i. <i>Calcos semánticos</i> .....	pág. 29
6. CONCLUSIONES.....	pág. 31
7. BIBLIOGRAFÍA.....	pág. 34

## 1. INTRODUCCIÓN

El castellano es la lengua oficial del Estado español, como bien señala el artículo 3.1 de la Constitución Española de 1978, donde también se reconoce que “todos los españoles tienen el deber de conocerla y el derecho a usarla”. Aun así, no podemos olvidar la realidad plurilingüe existente en España, en el que contamos con una lengua oficial utilizada en todo el país, el castellano, y otras lenguas que también son oficiales en sus respectivas comunidades autónomas, de acuerdo con sus respectivos estatutos de autonomía. Es por esta razón por lo que, en algunas regiones que presentan lengua propia, existe cooficialidad entre el castellano y la lengua autónoma. Así lo señala el artículo 3.2. de la Constitución. En este caso se encuentran comunidades como Galicia, Cataluña, el País Vasco o la Comunidad Valenciana, caso este último sobre el que vamos a centrar el trabajo que se presenta a continuación.

La Comunidad Valenciana se caracteriza, en términos lingüísticos, por la convivencia diaria entre dos lenguas: el castellano y el valenciano. Es por esta razón por lo que una gran mayoría de los habitantes de esta comunidad autónoma son claramente bilingües. Este bilingüismo provoca una serie de consecuencias en los hablantes. En el caso de los hablantes bilingües nos podemos encontrar con un constante contacto entre las lenguas cooficiales de la Comunidad Valenciana, debido al uso indiscriminado de ambas lenguas en la sociedad valenciana. Por otro lado, muchos hablantes monolingües de la Comunidad Valenciana –en este caso, básicamente castellanohablantes- también se han visto afectados por el contacto lingüístico castellano-valenciano debido a la influencia de los hablantes bilingües, que interactúan con ellos y les transmiten algunos rasgos característicos.

Habiendo observado este escenario lingüístico, el presente trabajo pretende, en primer lugar, exponer un marco teórico donde poder ubicar este panorama para, posteriormente, realizar una investigación específica acerca del contacto lingüístico castellano – valenciano en las aulas de Educación Secundaria del IES José Vilaplana de Vinaròs (Castellón). Para ello, realizaremos una serie de pruebas al alumnado de 1º y 4º de la ESO, con el fin de comparar el grado de interferencias lingüísticas que existen entre el primer y último curso de la Educación Secundaria. En consecuencia, uno de los principales objetivos de esta investigación es comprobar si el paso del adolescente por la etapa de la Educación Secundaria incide en su formación lingüística y en su capacidad para mantener diferenciadas dos lenguas.

## 2. ANTECEDENTES

Tal como afirma Marius Sala en su obra *Lenguas en contacto* (1998), no podemos datar el nacimiento del contacto lingüístico como fenómeno, ya que este existe, prácticamente, desde siempre. Al mismo tiempo, en esta obra se reconoce que en ningún momento de la historia ha existido ninguna lengua en nuestro planeta que se haya presentado de manera aislada, ya que siempre, por alguna razón u otra, las lenguas han coexistido unas con otras, ya sea porque se hablan en un mismo territorio, ya porque se habla en zonas colindantes y los hablantes tienden a relacionarse entre sí. Además, como señala Blas Arroyo (2005: 542), se trata de un fenómeno que no resulta negativo porque la integridad de la segunda lengua no se halla en peligro. En todo caso, este contacto entre lenguas, más que resultar negativo fomenta el plurilingüismo y la interculturalidad.

Así, el contacto de lenguas ha suscitado un enorme interés, por lo que no es de extrañar que la investigación lingüística haya reparado en él y haya sido cada vez más estudiado en los últimos años. No obstante, hay que reconocer que, hasta hace relativamente poco tiempo, la gran mayoría de los estudios sobre el contacto lingüístico que afectan al castellano se centraba en dominios geográficos diferentes al catalán o valenciano<sup>1</sup>, que es el que nos interesa en el presente trabajo. De esta manera, podríamos decir que el contacto de lenguas castellano - valenciano ha estado un tanto olvidado en la investigación lingüística durante mucho tiempo, algo que Blas Arroyo destaca en su artículo “El español actual en las comunidades del ámbito lingüístico catalán” (2004) (ver también Blas Arroyo 2011 a). Afortunadamente, la investigación del contacto lingüístico entre la lengua castellana y la catalana<sup>2</sup> ha empezado a tomar auge en los últimos años y han aparecido diferentes investigaciones sobre el tema, las cuales comienzan a suplir el vacío existente en esta parcela de la investigación lingüística.

Aunque el contacto lingüístico no presente un origen claro, como hemos visto, sí podemos especificar el momento en que comenzó su estudio sistemático. Los primeros trabajos sobre el tema fueron abordados desde la óptica estructuralista, perspectiva triunfante tanto en Europa como en América a mediados del siglo XX. A partir de entonces, el análisis de estos fenómenos comienza a tomar impulso y se producen grandes

---

<sup>1</sup> Algunos de los dominios lingüísticos que más interés han producido son el latinoamericano o el estadounidense (con el famoso *spanGLISH*).

<sup>2</sup> De aquí en adelante vamos a utilizar el término ‘valenciano’ para referirnos a la variedad lingüística del catalán hablada en la Comunidad Valenciana.

avances sobre el tema. Es entonces cuando el lingüista americano Uriel Weinrich publica su obra *Languages in Contact. Findings and Problems* (1953), que supone un verdadero hito en la lingüística de contacto y con el que comienza su estudio sistemático. Así, Weinrich propicia que el contacto lingüístico se inserte definitivamente dentro del campo de estudio de la sociolingüística y el estudio del “bilingüismo social”, que considera que las razones extralingüísticas son muchas veces las causantes de que se facilite o inhiba la interferencia lingüística.

Uno de los principales resultados del contacto lingüístico es la producción de interferencias lingüísticas en todos los niveles del análisis, entre las cuales Weinrich diferencia, sin embargo, dos tipos. Uno de ellos es el correspondiente a la interferencia en el habla, aquella que tiene lugar de manera más esporádica en el habla de los individuos bilingües, y que puede obedecer a razones diversas, como un aprendizaje incompleto de una de las lenguas, faltas de atención, *lapsus linguae*, etc. Más interesantes para este trabajo son las que Weinreich menciona en segundo lugar, y que llama interferencias en la lengua. Estas, a diferencia de las anteriores, se caracterizan por su elevada difusión social, es decir, son interferencias que pasan a formar parte de los hábitos expresivos de toda una sociedad. El presente trabajo se interesa por este segundo tipo de interferencias lingüísticas.

En este sentido son también importantes las aportaciones de otros dos pioneros en el estudio del contacto lingüístico. Einar Haugen es un lingüista noruego que propuso restringir el término “interferencia lingüística” a lo que Weinrich había llamado “interferencia en el habla”. Este lingüista argumentó que en el momento que una interferencia en el habla de un individuo se extiende y pasa a formar parte de una sociedad deja de ser una interferencia, ya que se convierte en una variante mayoritaria. La aportación del canadiense William Mackey va en la misma dirección. Este lingüista diferencia entre *interferencia* e *integración*. De esta manera, señala que una interferencia es un elemento con apenas integración en la sociedad. Por el contrario, en el momento en que un elemento esté integrado en la comunidad, ya no se tratará de una simple interferencia.

A la hora de clasificar las interferencias lingüísticas en el estudio se acudió a una división por niveles del análisis lingüístico (Blas Arroyo 2011 *b*). Así, se diferenciaban interferencias fonético-fonológicas, interferencias léxico-semánticas, interferencias sintácticas e interferencias pragmático-discursivas. De entre todas ellas destacaron, sobre

todo, las interferencias en el plano léxico-semántico, plano en el que se pueden distinguir al mismo tiempo cuatro tipos: los préstamos, las transferencias semánticas, los cambios de restricción y los calcos.

Aun así, dicha taxonomía ha sido criticada en la bibliografía, debido a la posibilidad de que interferencias provocadas en un nivel tengan también repercusiones en otros niveles. Fue por esta razón por la que Weinrich decidió realizar una nueva clasificación, en la que se diferenciaron las interferencias lingüísticas a través de un modelo basado en la descripción de los procesos mediante los cuales se forman. Así, Weinrich reconoce las interferencias creadas por subestimación, sobreestimación, reinterpretación y sustitución.

La subestimación ocurre cuando los hablantes de una lengua dejan de realizar oposiciones funcionales en esta lengua para seguir el modelo de otra. Por el contrario, la sobreestimación es el proceso opuesto al anterior. En este caso, se realizan distinciones estructurales ausentes en la lengua A, como consecuencia de la influencia de la lengua B, lengua en la que sí existen tales oposiciones. La reinterpretación es el proceso mediante el cual algunos elementos de una lengua A dejan de oponerse a través de rasgos patrimoniales para hacerlo a partir de rasgos propios de la lengua B. Por último, la sustitución es el proceso mediante el cual una variante estándar es sustituida por otra tomada de una segunda lengua.

En 1985, Payrató completó esta clasificación, añadiendo dos procesos inferenciales más: la importación y la pérdida. Mientras que el primer proceso se caracteriza por la simple transferencia de un elemento desde la lengua A a la lengua B, el segundo consiste en la pérdida de elementos patrimoniales, debida a la falta de equivalentes en la lengua modelo.

Para la realización de este trabajo, es importante también conocer dónde está el origen de esas interferencias y cuáles son los factores que explican los diferentes tipos que se han expuesto previamente. Como señala Blas Arroyo (2005: 611), “la explicación cabal de los procesos interferenciales requiere un marco interdisciplinar en el que deben abordarse no solo los factores de orden estructural, sino también otros de carácter psicológico, social y cultural, que singularizan cada comunidad de habla”. Así lo postulaba también Weinrich (1953), quien aseguraba que las interferencias lingüísticas necesitan de la conjugación de factores estructurales, es decir, aquellos que conciernen a las propias lenguas, y factores no estructurales o extralingüísticos.

Algunos de los factores estructurales que más influyen a la hora de producir una interferencia lingüística son la economía lingüística o el grado de integración y estabilidad de los elementos en la lengua. En lo referente a los factores extralingüísticos podemos remarcar la importancia de la actitud que posee el hablante hacia las lenguas y hacia el propio hecho del bilingüismo, las relaciones entre los hablantes, y, en general, la relación del sistema lingüístico con el mundo exterior.

En consecuencia, antes que como una sucesión de compartimentos aislados, hemos de percibir la lengua como un contínuum en el que fenómenos derivados del contacto lingüístico, como la interferencia, pueden desempeñar un papel importante. Además, no podemos olvidar que toda lengua se encuentra en constante cambio, producido por sus hablantes y por todo aquello que, diariamente, se encuentra en contacto con ella. Así, para conocer un poco más el contacto lingüístico entre el español y el valenciano deberíamos conocer el perfil sociolingüístico de los protagonistas del contacto entre estas lenguas.

Los mayores productores de interferencias lingüísticas entre español y valenciano son, claramente, los valencianohablantes habituales, las personas nacidas en comarcas del ámbito lingüístico valenciano y los sociolectos más bajos. Por el contrario, aquellas personas que se resisten a las interferencias lingüísticas se corresponden con monolingües castellanohablantes, inmigrantes nacidos fuera del ámbito lingüístico valenciano y los sociolectos altos (Blas Arroyo, 2005: 548). Este es otro claro ejemplo de la influencia de la sociedad en la configuración y evolución de la lengua.

Además, en muchas ocasiones, estos monolingües o personas nacidas fuera del ámbito valencianohablante se convierten en bilingües pasivos, es decir, personas que aunque solo hablan castellano son capaces de comprender perfectamente el valenciano. De esta manera, no resulta extraño encontrarse con conversaciones en las que un participante habla en esta lengua y otro contesta en castellano. En este caso nos encontraríamos ante una situación de dualingüismo, que, por lo general, no supone un estorbo para la conversación que se está manteniendo.

Otra de las características de las interferencias es su inconsciencia a la hora de producirlas. El hecho de tener tan interiorizada la estructura de la lengua catalana hace que muchos hablantes utilicen tales estructuras a la hora de expresarse en castellano, y por esta razón no son capaces de reconocer los fenómenos de contacto que realizan, ya que son muy frecuentes tanto para ellos como para las personas con las que se comunican



diariamente. Así lo han reconocido algunos sociolingüistas catalanes, como Rosa Vila, quien ha subrayado sus propias dificultades para reconocer muchos fenómenos de contacto. Vila recuerda que esta dificultad es “debida a que muchos de esos rasgos se hallan integrados desde siempre en los hábitos expresivos de quienes pretenden su análisis” (citado en Blas Arroyo, 2008: 850).

Como hemos señalado, la mayoría de las interferencias se dan en el plano léxico, lo que, según Blas Arroyo (2005: 559) podría deberse a que el contenido de las palabras presenta una mayor relación con la función referencial del lenguaje, la cual es a su vez más favorable que otras para la influencia interlingüística. En el contexto valenciano, algunos ejemplos frecuentes de contacto lingüístico en el plano léxico son, por ejemplo, algunos préstamos, como *chafardear* (en lugar de *curiosear*) o transferencias semánticas como *plegar* (en lugar de *terminar de trabajar*). En contraposición a la elevada frecuencia de realización de interferencias léxicas nos encontramos con una frecuencia más baja de las interferencias gramaticales. Y dentro de las interferencias gramaticales, el plano sintáctico es el menos propicio. Según Blas Arroyo (2005: 559), esto puede deberse a varias razones, entre las cuales destaca que “el nivel gramatical es el más estructurado en las lenguas”. Esto supondría también que nos encontraríamos ante el nivel más arraigado en la mente del hablante y, por tanto, el más difícil de alterar. Una muestra de interferencia en el plano sintáctico es, por ejemplo, el uso de esquemas sintácticos catalanes a la hora de hablar en castellano, como es el caso de la oración *Tengo el carné de conducir siete años*. La oración correcta en castellano sería *Tengo el carné de conducir desde hace siete años*, por lo que resulta evidente que, en este caso, el hablante realiza una simplificación respecto a las normas gramaticales del español para ceñirse a un esquema sintáctico comúnmente utilizado en el ámbito valenciano hablante (aunque tampoco es normativo en la lengua autóctona).

Algunos de los ejemplos anteriores nos ayudan a romper la convicción, mantenida durante muchos años, de que las interferencias lingüísticas se producen siempre desde la lengua mayoritaria a la lengua minoritaria, un hecho que, de paso, presupone la de superioridad de la primera sobre la lengua. En nuestro caso, esta idea supondría que el español, considerado como lengua mayoritaria, influiría en la lengua minoritaria, es decir, en el valenciano, pero no al revés. En la actualidad, sin embargo, ha desaparecido esta creencia y los lingüistas ya reconocen la bidireccionalidad de los fenómenos de contacto lingüístico, sin presuponer la supremacía de ninguna lengua frente a otra.

### 3. ALGUNOS DATOS DE LA COMUNIDAD DE HABLA ESTUDIADA.

El contacto lingüístico entre el castellano y el catalán se extiende por todo el territorio catalanohablante, que abarca cuatro Comunidades Autónomas del Estado español: Cataluña, Comunidad Valenciana, Islas Baleares y Aragón (en su franja oriental). De todas ellas, este trabajo se centra en los fenómenos de contacto lingüístico producidos en territorio valenciano y, más concretamente, en una localidad del norte de la provincia de Castellón: Vinaròs. A continuación, reseñamos brevemente algunos datos relevantes de esta comunidad de habla, que consideramos como tal por los nexos de unión históricos, lingüísticos y culturales que presentan sus habitantes.

Este municipio costero muestra unos orígenes un tanto inciertos. Aun así, se sabe que la actual villa de Vinaròs fue una alquería de la ciudad de Peñíscola en el siglo XIII, conocida como la alquería de los *Beni-Al-Arus*. Tras la conquista de Peñíscola por parte del rey Jaime I, esta alquería se convirtió en el poblado cristiano de *Bynalaroç*. No se erigirá como villa hasta 1540, gracias al movimiento de las Germanías, cuando la alquería de *Bynalaroç* tomó partido a favor de la Corona. A partir de ese momento, la villa de *Bynalaroç* se irá transformando progresivamente hasta forjar la ciudad que hoy conocemos, de la que históricamente destaca, sobre todo, su puerto, el cual fue considerado en el siglo XVI como uno de los más importantes del Mediterráneo. Entre otros hechos destacables que tuvieron lugar en él, cabe recordar, por ejemplo, la expulsión de más de 15.000 moriscos en 1609. Actualmente, el puerto sigue teniendo una gran importancia para la villa, debido a que una de las principales actividades económicas de la ciudad es la pesca, así como también uno de los principales vínculos de unión entre los vinarocenses a lo largo de la historia.

En el siglo XIX la población de Vinaròs contaba con una milicia local que se encargaba de defender la ciudad. Esta milicia prestó su apoyo a la reina Isabel II durante las guerras carlistas, algo poco habitual en la región, puesto que la mayoría de las ciudades y villas castellanenses prestaron su ayuda al pretendiente carlista. Fue por esta razón por lo que en 1862 la reina Isabel II concedió a la localidad de Vinaròs el título de “Muy noble y leal villa”. Posteriormente, fue el rey Alfonso XII quien otorgó a la villa el título definitivo de “ciudad”.

Ya en el siglo XX, Vinaròs tuvo gran importancia durante la Guerra Civil Española, debido a que fue uno de los primeros pueblos de la costa mediterránea ocupados por el

ejército sublevado tras la batalla de Teruel, en la que el bando republicano salió derrotado. A partir de este momento, la zona republicana se dividió en dos, figurando Vinaròs como principal eje divisorio.

Desde el punto de vista cultural, cabe destacar que, a finales del siglo XIX, comienzan a aparecer las primeras referencias acerca del Carnaval de Vinaròs, una de sus fiestas principales, y todavía hoy muy presente en la vida social de la localidad. Así, en ese periodo se tiene ya constancia de la celebración de un baile de máscaras, celebración que, como se recoge en un documento guardado en el Archivo Municipal de la localidad, podría ser el origen de la actual fiesta de Carnaval, fiesta que se celebra todos los años en el pueblo cuarenta días antes del inicio de la cuaresma.

El Carnaval es uno de los símbolos culturales más emblemáticos de Vinaròs, así como uno de los principales elementos de unión entre los vinarocenses. La fiesta, declarada Fiesta de Interés Turístico Autonómico, se desarrolla de manera ininterrumpida en la ciudad desde 1983, tras la muerte de Franco, aunque, como hemos visto, sus antecedentes hay que remontarlos al último tercio del siglo XIX. Durante su celebración, los vecinos de Vinaròs se agrupan en comparsas y desfilan luciendo vistosos trajes ante miles de personas. Además, desde el punto de vista sociolingüístico, estas comparsas desempeñan un papel importante en la promoción y uso del valenciano. Una muestra de ello es el himno del Carnaval, con letra en valenciano y que los comparseros encargaron al músico local Domingo Socarrades.

Esto se halla en consonancia con el hecho de que el valenciano sea la lengua de uso predominante en la localidad, y aquella con la que se identifica preferentemente la mayoría de los habitantes de Vinaròs, pese a la competencia bilingüe de casi toda la población, que utiliza también el castellano en mayor o menor medida según sus necesidades e intereses cotidianos. En todo caso, pese a esta mayoría valencianohablante, encontramos también a una parte de la población que no habla valenciano, debido, fundamentalmente, a su procedencia foránea. En estos casos, y con el fin de contribuir a una mayor integración en la sociedad vinarocense, el Ayuntamiento de Vinaròs ha creado AVIVA, la *Agència de Promoció del Valencià*, que pretende ayudar a los ciudadanos que no saben hablar valenciano o no lo entienden. Gracias a este programa muchos de los inmigrantes que viven en la ciudad de Vinaròs ya son capaces de entender esta lengua, e incluso algunos han dado ya el paso de expresarse en valenciano. Con ello, se pretende aumentar considerablemente el porcentaje de valencianohablantes en la ciudad.

En cuanto a los datos demográficos de la localidad, sabemos que Vinaròs cuenta con 28.292 habitantes, según el padrón de 2017 (INE), de los cuales 13.990 son hombres y 14.302 mujeres. De ellos, un 47% son afiliados a la Seguridad Social, y laboralmente, pertenecen en su mayoría al sector servicios, ya que Vinaròs es una localidad costera con una importante actividad turística, sobre todo durante la temporada estival. Además del sector servicios, en la población encontramos también trabajadores de los sectores secundario y primario, pues tanto la industria como la agricultura y pesca son actividades comerciales importantes en la localidad.

Junto a la población autóctona, en Vinaròs reside también un 17,7 % de extranjeros, los cuales proceden, mayoritariamente, de países como Rumanía, Marruecos y Colombia. Como es lógico, estas personas vienen con una lengua materna diferente a la de los habitantes autóctonos, lo cual fomenta la interculturalidad y enriquece el contacto lingüístico.

Más interesante para la realización de este trabajo es la población menor de 16 años, cuya competencia lingüística en español vamos a analizar aquí y que representa un 16,61% del total de la ciudad. Este porcentaje se corresponde con un total de 4.699 personas, que se reparten entre los once centros educativos con los que cuenta la villa, según la relación publicada recientemente por el Ayuntamiento de Vinaròs (2017). El presente trabajo se centra en el alumnado de uno de ellos: el IES José Vilaplana, uno de los dos institutos de enseñanza secundaria que existen en la ciudad.

#### 4. METODOLOGÍA

El presente trabajo tiene como uno de sus objetivos principales comprobar si el paso del adolescente por la etapa de la Educación Secundaria Obligatoria incide en su formación lingüística y en su capacidad para mantener diferenciadas las dos lenguas oficiales del territorio: el castellano y el valenciano. Para la realización de esta investigación vamos a tomar como muestra representativa a los alumnos del Centro Público de Educación Secundaria José Vilaplana de la localidad de Vinaròs.

##### 4.1 El centro

El IES José Vilaplana es uno de los dos centros públicos de Educación Secundaria que posee la ciudad de Vinaròs y, además, alberga clases tanto de Educación Secundaria como de Bachillerato y Ciclos Formativos. También se caracteriza por ser el único centro del municipio en el que se realiza la Formación Profesional Básica. Se trata de un IES con grupos de alumnado bastante numerosos, debido a que cuenta con un total de 818 alumnos, lo que se traduce en seis líneas de 1º y 2º de ESO y cuatro líneas de 3º y 4º de ESO. En el caso del Bachillerato existen dos líneas por cada curso: una línea para las humanidades y otra para las ciencias.

El IES José Vilaplana sigue el Plan de Educación en Valenciano (PEV) propuesto por la Generalitat Valenciana, por el cual las diferentes líneas presentes en cada nivel presentan una educación íntegra en valenciano. Aun así, el centro presenta un programa de refuerzo para todos aquellos alumnos recién llegados al centro desde territorio no valencianohablante. Estos alumnos, que cuentan también con la ayuda de un profesor de refuerzo, quedan exentos de la realización de la asignatura de *Lengua valenciana y literatura* durante dos cursos escolares.

En lo que respecta al personal, el IES cuenta con 86 profesores y profesoras, 1 educador y 2 administrativas, además del equipo directivo, formado por la directora, el secretario y tres jefes de estudios.

Este centro público de Educación Secundaria Obligatoria se caracteriza por la heterogeneidad del alumnado. En primer lugar, hay que destacar la gran diversidad lingüística de los estudiantes, con lenguas maternas diferentes, principalmente valenciano y castellano, pero también de otros orígenes. Esto último no es de extrañar si tenemos en

cuenta que casi un 18% de la población es inmigrante, como ya se ha expuesto en el apartado anterior (ver apartado 3). De esta manera, aunque la mayoría de los alumnos son castellanohablantes y, en menor medida, valencianohablantes, podemos encontrar también multitud de alumnos árabes, búlgaros, húngaros, moldavos o rumanos, que, lógicamente, utilizan también estos idiomas en su vida cotidiana. Así, a la hora de analizar los resultados deberemos darle la importancia que se merece a la variable de Lengua Materna, pues presenta una gran diversidad que se puede apreciar con claridad en la gráfica que presentamos a continuación. Además, esta diversidad contribuye a dotar de gran riqueza lingüística al instituto, lo cual es, en mi opinión, una ventaja desde el punto de vista educativo, ya que se crea un ambiente favorable al aprendizaje de idiomas entre el alumnado.

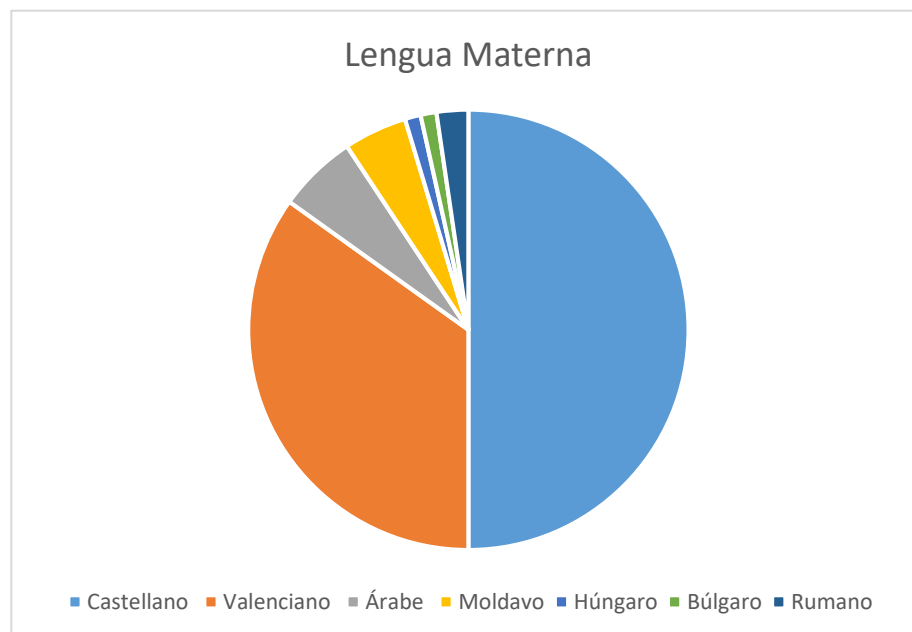
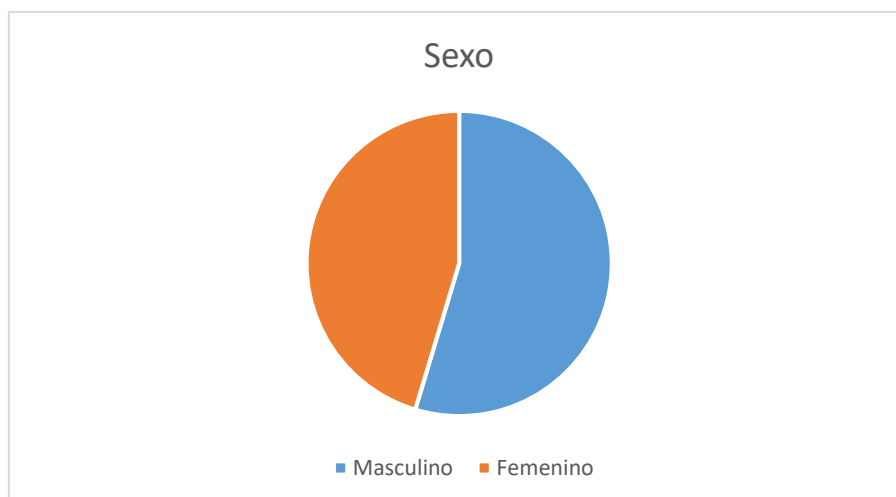


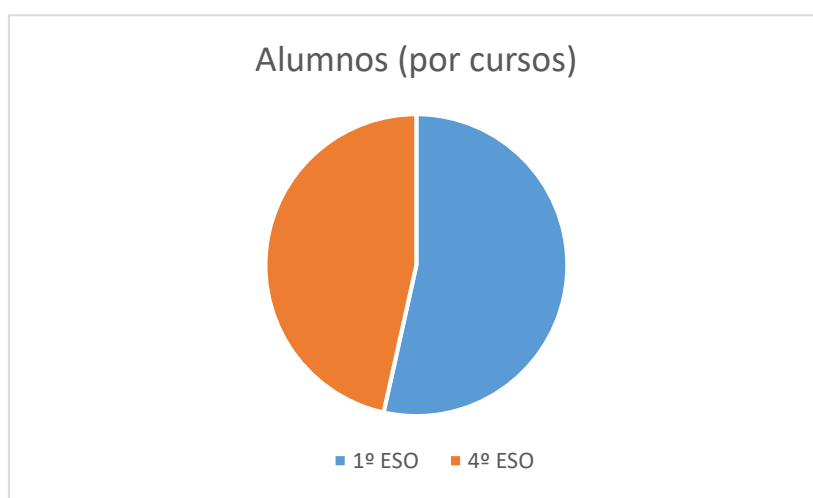
Gráfico 1: Distribución del alumnado por lenguas maternas

Esta heterogeneidad también se puede apreciar en cuanto al sexo del alumnado se refiere, pues, como es normal en las escuelas públicas de hoy, las clases son mixtas. De esta manera, otra de las variables que nos servirá para el análisis cuantitativo será el sexo del alumnado.



Gráfica 2: Distribución del alumnado según el sexo

Para la realización de esta investigación hemos pasado un cuestionario a 86 alumnos de 1º y 4º de ESO del IES José Vilaplana. De estos, 46 pertenecen a 1º de ESO, los cuales se distribuyen en tres clases diferentes: 15 alumnos de 1º A, 15 alumnos de 1º C y 16 alumnos de 1º F. Los 40 alumnos restantes forman parte del alumnado de 4º de ESO: 29 de ellos forman parte del grupo de 4º C, mientras que 11 pertenecen al *PR4*, un Programa de Refuerzo creado por la Generalitat Valenciana, que busca atender a la diversidad del alumnado. Este programa está aplicado en 4º de ESO para facilitar el éxito escolar y la obtención del título de graduado en Educación Secundaria Obligatoria a alumnos con necesidades educativas especiales.



Gráfica 3: Distribución de los alumnos según el curso

#### 4.2 El cuestionario

El cuestionario está formado por diecinueve oraciones que esconden diferentes fenómenos lingüísticos relacionados con la norma del castellano, y entre los que se encuentran algunos vinculados al contacto castellano – valenciano. La prueba se pasó en los últimos quince minutos de las clases, como un ejercicio más de esta, y sin alertar a los alumnos acerca de cuál era su objetivo. Se les pedía únicamente que valorasen las frases y dijeran si les parecía que estaban bien construidas, o, por el contrario, consideraban que había algún error. Si este era el caso, se les solicitaba que lo cambiaran por otra expresión, a su juicio, más correcta. Aunque con este procedimiento no podemos tener la completa seguridad de que los alumnos incurran en las interferencias y convergencia analizadas, sí nos permite, al menos, comprobar cuál es su grado de familiaridad y aceptación de unos fenómenos de contacto que seguramente en otras comunidades monolingües, ajenas al bilingüismo, no pasarían por alto.

El cuestionario completo se incluye a continuación:

1. *Mi madre me dijo: ¡No bebas de esa agua porque está muy sucia!*
2. *¡No me digas que no has salido este fin de semana con la marcha que había! ¿Que a ti no te gustan las fiestas?, porque si no, no me lo explico.*
3. *Se ha inaugurado el decimosegundo Congreso de Bioquímica en la Facultad de Ciencia y Tecnología de la UJI.*
4. *Juan y yo nos hicimos un café mientras esperábamos a que viniera el resto de la colla.*
5. *La madre de Pedro descendía de ingleses, mientras que su padre era español de pura cepa.*
6. *Por favor, abrir esa ventana, que hace mucho calor.*
7. *No sé si va a venir pero me parece a mí que cuando vendrá ya será tarde.*
8. *Yo fui uno de los que dijeron eso, pero no me arrepiento de nada.*
9. *Qué olor más mala hace el váter del primer piso, no se puede soportar.*
10. *Ya le advertí a tus hermanas lo que podía ocurrirles si no tomaban precauciones*



11. *Buenos días, Castellón, hoy es 24 de marzo, son las 7 de la mañana, y la temperatura al exterior de nuestros estudios es de 12 grados.*
12. *Se ha ido de vacaciones con su madre a Huelva, esa es la razón que no esté hoy aquí.*
13. *Deben haber por lo menos doscientas personas en esa sala, no cabe ni un alfiler.*
14. *Estoy en un dilema, cuando acabe el instituto no sé qué voy a estudiar.*
15. *Yo creo que antes habían mejores programas en la televisión que ahora, todo el santo día que si Operación Triunfo, Master Chef... ¡no se puede aguantar!*
16. *Le dice la madre al niño: “No te subas ahí que caerás”, pero el niño nada, se sube y, por supuesto, se cae.*
17. *En la tele han dicho que el consumo de medicamentos en España es superior que en otros países.*
18. *Ya sé que estás en Barcelona desde hace un mes, pero no sé si voy a poder venir a verte, porque tengo mucho trabajo últimamente.*
19. *Estoy bien, de verdad, no padezcas, que enseguida me recuperaré y volveré a ser la de siempre.*

Como se puede apreciar, la prueba, compuesta por diecinueve frases, incluye aspectos no relacionados con el contacto de lenguas, así como oraciones que están bien formadas. No es así en el caso de las frases 2, 4, 7, 9, 11, 13, 15, 16, 18 y 19, que contienen en todos los casos variantes vernáculas vinculadas de una u otra forma al contacto de lenguas entre el castellano y el valenciano, como, por ejemplo, la aparición de un *que* átono al inicio de las oraciones interrogativas (frase 2) o el uso de expresiones que pueden resultar ambiguas para los castellano hablantes monolingües, como *hacerse un café* en lugar de *tomarse un café* (frase 4). Otro de los fenómenos que se puede apreciar en el cuestionario es el cambio de género de algunos sustantivos como *olor*, palabras masculinas en castellano, pero femeninas en valenciano (frase 9). Asimismo, hemos añadido también oraciones en las que se sustituye el presente de subjuntivo, tiempo correcto según la norma del español para algunas subordinadas temporales, por el futuro de indicativo, tiempo característico

en la gramática del valenciano (frase 7), así como oraciones en las que existe una reordenación funcional de las preposiciones locativas *en* y *a* en algunos de sus usos (frase 11). También podemos apreciar frases en las que se realiza la concordancia entre el verbo *haber* y el sintagma nominal adjunto, fenómeno de convergencia muy usual en las comunidades del ámbito lingüístico catalán, aunque tampoco sea normativo en la gramática catalana (frases 13 y 15); y otras en las que se realiza una incorrecta distribución del par léxico *ir* y *venir* (frase 18). Por último, se incluye también en el cuestionario el empleo preferente de formas flexivas en la morfología verbal del futuro de indicativo (frase 16), así como calcos semánticos del tipo de *no padezcas o ¿quieres decir?* (frase 19).

Una vez completados los cuestionarios, que terminaban con unas breves preguntas sobre aspectos sociolingüísticos de los alumnos que nos interesaba analizar (sexo, curso, edad, lugar de residencia, lengua materna y profesión de los padres)<sup>3</sup>, se ha procedido a un análisis cuantitativo para determinar el grado de interferencias lingüísticas reconocidas por los alumnos, y concluir así sabiendo si el paso por la ESO ha mejorado la formación lingüística del estudiante. El hecho de que los cursos elegidos para la realización de este cuestionario sean 1º y 4º de la ESO puede ser revelador, pues se trata de los cursos inicial y final, respectivamente, de una etapa educativa trascendental en la formación lingüística del alumnado. Asimismo, y como hemos señalado anteriormente, también nos interesa investigar la posible incidencia del sexo y la lengua materna de los alumnos en este proceso.

---

<sup>3</sup> De entre todos los aspectos sociolingüísticos que se preguntaban en los cuestionarios, el presente trabajo solamente va a analizar el grado de interferencias lingüísticas entre el castellano y el valenciano del alumnado de acuerdo con tres: el sexo, la edad y la lengua materna del alumno.

## 5. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

En este apartado se analizan los resultados obtenidos tras el análisis de los cuestionarios realizados por los alumnos de 1º y 4º curso de ESO del IES José Vilaplana de Vinaròs. Para esto, vamos a dividirlo en varios subapartados, que se corresponden con cada uno de los fenómenos lingüísticos vinculados al contacto entre el castellano y el valenciano ya presentados en el apartado anterior. Dentro de cada subapartado se procederá a detallar los resultados generales, así como también los resultados obtenidos en función de tres variables extralingüísticas que nos interesan: la edad (asociada al curso), el sexo y la lengua materna de los alumnos.

### a. *Que átono al inicio de oraciones interrogativas*

Resulta bastante frecuente en territorio valencianohablante la introducción de un *que* átono al inicio de algunos enunciados interrogativos directos cuando se habla en castellano, como se puede apreciar en la frase 2 del cuestionario (*¡No me digas que no has salido este fin de semana con la marcha que había! ¿Que a ti no te gustan las fiestas?, porque si no, no me lo explico*). Este tipo de enunciados interrogativos con la partícula *que* al inicio suena extraño para los castellanohablantes monolingües de otras regiones españolas, pues pueden confundirlos con un acto enunciativo. No sucede lo mismo con los castellanohablantes que viven en territorio valenciano, pues se encuentran influidos por el valenciano ambiental, y se muestran ya bastante más acostumbrados a este tipo de oraciones (Blas Arroyo, 2006).

En este trabajo se pretende investigar cuál es la extensión de este fenómeno en las aulas de secundaria y, más concretamente, cuántos alumnos son capaces de reconocer como fenómeno lingüístico no normativo la utilización de esa partícula átona al inicio de ciertas oraciones interrogativas en castellano.

De los 86 alumnos que han realizado la prueba, solamente siete han logrado reconocer la utilización del *que* al inicio de oraciones interrogativas directas como un fenómeno alejado de la norma lingüística del español. En función del sexo, no hay apenas diferencias, pues son cuatro los alumnos que identifican este fenómeno, frente a tres chicas.

Sin embargo, por cursos, es significativo que solo los estudiantes de 4º ESO sean capaces de reconocer este rasgo vernáculo. En conclusión, parece que la edad y el paso por el sistema educativo es un factor influyente a la hora de identificar un fenómeno de contacto como este, aunque, como hemos visto, las cifras generales sean muy bajas.

En lo referente a la lengua materna, comprobamos que seis de los siete alumnos que han reconocido el fenómeno como ajeno a la lengua castellana son castellanohablantes, a los que se añade otro que procede de Rumanía. El hecho de que no exista ningún valencianohablante parece revelador, pues corrobora que se trata de un fenómeno muy extendido en un territorio que, aunque bilingüe, muestra un claro dominio del valenciano como lengua habitual. Así, lo utilizan de manera inconsciente y no son capaces de reconocerlo como un fenómeno de contacto lingüístico entre la lengua castellana y el valenciano.



Gráfica 4: Resultado del uso de la introducción de que átono al inicio de las oraciones interrogativas directas.

En resumen, solamente un 8% de los alumnos que han realizado las pruebas ha sido capaz de reconocer este fenómeno interferencial, siendo, la gran mayoría, estudiantes castellanohablantes inscritos en 4º de ESO. Esto nos indica que estamos, probablemente, ante un fenómeno muy arraigado en la comunidad lingüística objeto de estudio y, por tanto, a los alumnos les resulta muy difícil -o imposible- reconocerlo. Aun así, podemos comprobar que tanto el paso por el sistema educativo como la lengua materna son factores que contribuyen a reconocer un fenómeno de contacto lingüístico como este.

*b. Expresiones ambiguas para castellanohablantes*

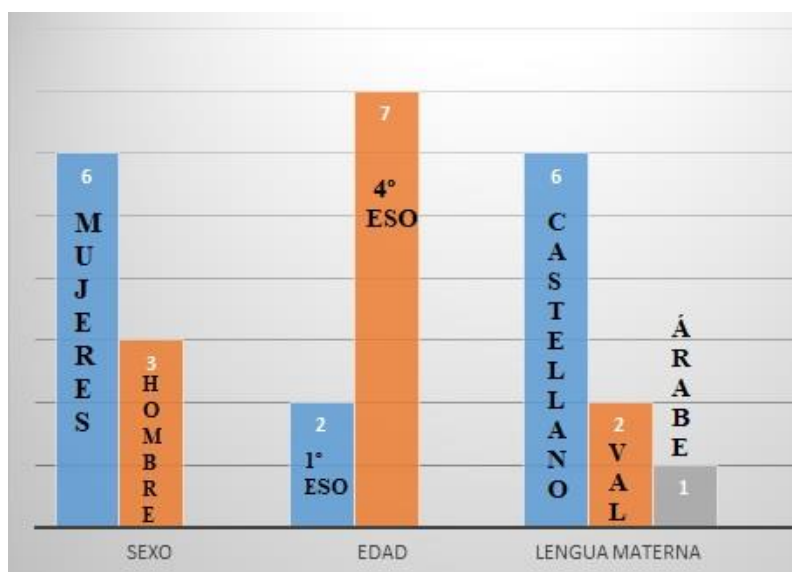
Existen varias expresiones en territorio valencianohablante que pueden resultar confusas a los monolingües castellanos pertenecientes a otras regiones españolas. Una de ellas es *hacerse un café* en lugar de *tomarse un café* -expresión más predominante en el resto de España- y que podemos observar en la frase 4 del cuestionario (*Juan y yo nos hicimos un café mientras esperábamos a que viniera el resto de la colla*). Esta expresión puede resultar ambigua para castellanohablantes monolingües debido a que, en castellano, *hacer café* significaría obtener el café de la cafetera, mientras que para los valencianohablantes la expresión tendría el mismo significado que la castellana *tomarse un café* (Blas Arroyo, 2006). El verbo *hacer* es un verbo muy usado en español, pero quizá más todavía en regiones bilingües como la Comunidad Valenciana o Cataluña, donde se pueden escuchar numerosas construcciones con el verbo (*hacer tarde, hacer un paseo, hacer buena cara, etc.*), que son calco de otras similares en la lengua autóctona. Así, se procede seguidamente a la búsqueda de resultados que nos permitan comprobar la extensión del uso de la expresión *hacerse un café* entre los estudiantes del IES José Vilaplana de Vinaròs y, además, comprobar si son capaces de reconocerla como un fenómeno alejado de la norma del español.

En este caso son solamente nueve los alumnos que han conseguido reconocer el fenómeno como extraño a la lengua castellana de entre las 86 personas que han realizado el cuestionario. Seis de ellas son chicas en contraposición a los tres chicos restantes. En este caso, parece que el sexo es, pues, un factor más significativo a la hora de reconocer el fenómeno, pues hay el doble de chicas que de chicos en la caracterización de la frase como incorrecta.

Otro de los factores decisivos es la edad y curso del alumnado en cuestión, ya que solamente dos alumnos de 1º de ESO han conseguido reconocer esta expresión como ambigua, frente a los siete alumnos de 4º de ESO. De esta manera, podríamos decir que la edad y, en consecuencia, la educación recibida entre los 12 y los 16 años, es importante para mejorar la percepción lingüística del alumnado.

Por lo que respecta a la lengua materna se ha podido comprobar que existe una mayoría de castellanohablantes capaces de catalogar la expresión *hacerse un café* como confusa o ambigua. Mientras que, en este caso, son seis los castellanohablantes que han

manifestado su disconformidad con el uso de esta expresión, solamente son dos los valencianohablantes quienes lo han hecho, a los que se añade un alumno árabe.



Gráfica 5: Resultados del uso de expresiones ambiguas

En consecuencia, se puede concluir que solo un 10% del alumnado tomado como muestra para esta investigación ha sido capaz de reconocer la expresión *hacerse un café* como ambigua siendo, en su mayoría, estudiantes con el siguiente perfil: mujeres castellanohablantes de 4º ESO. El hecho de que exista un porcentaje global tan bajo nos indica que la utilización de este tipo de expresiones es habitual en un territorio valencianohablante como Vinaròs y, por esta razón, los alumnos del IES son, en su mayoría, incapaces de verlo como un fenómeno lingüístico ajeno a la norma del español.

*c. Sustitución del presente de subjuntivo por el futuro de indicativo*

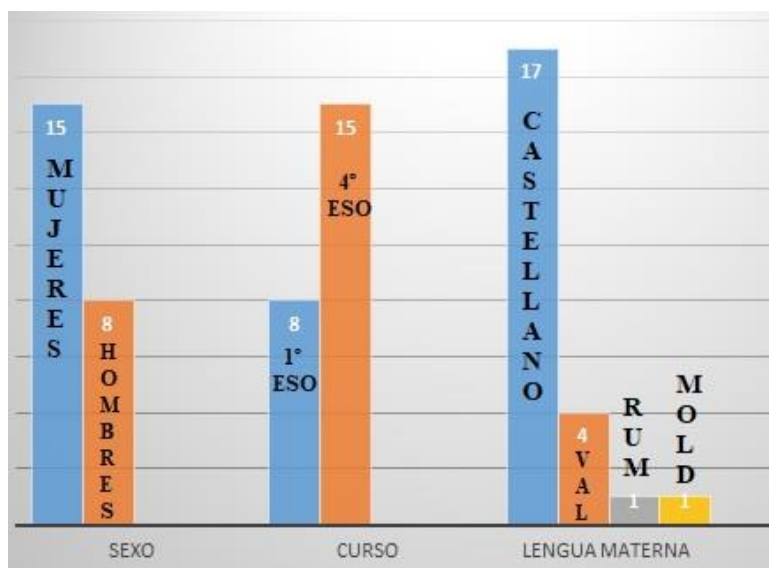
Otro de los rasgos propios del castellano hablado por los valencianohablantes o, incluso por algunos castellanohablantes que viven desde siempre en territorio valenciano, es la sustitución del presente de subjuntivo -tiempo normativo en la lengua española para la expresión de subordinadas temporales prospectivas- por el futuro de indicativo. El incorrecto uso de este fenómeno se advierte ya en diccionarios como el de Manuel Seco (1961:202) o en la gramática normativa de la Real Academia Española (1973:540) (Blas Arroyo, 2004). Se puede apreciar un ejemplo de este fenómeno de contacto entre el castellano y el valenciano en la frase 7 del cuestionario (*No sé si va a venir, pero cuando*

*vendrá ya será tarde*). A continuación, resumimos los principales resultados de nuestro estudio en relación con este fenómeno interferencial.

En el conjunto de la muestra, 63 (73%) alumnos de los 86 totales no son capaces de reconocer este rasgo ajeno a la norma del español, frente a tan solo 23 (27%) que sí lo han hecho. De esos 23 alumnos, hay quince chicas y ocho chicos, una muestra más de que las estudiantes muestran una mayor sensibilidad ante estos fenómenos de interferencia que sus compañeros.

En lo referente al curso, de los 23 alumnos capaces de reconocer el fenómeno como incorrecto, encontramos ocho alumnos de 1º ESO en contraposición a quince estudiantes de 4º ESO. De esta manera, al igual que en las ocasiones anteriores, el curso vuelve a ser un factor decisivo, pues el paso por el sistema educativo contribuye a mejorar la formación lingüística del alumnado.

Lo mismo ocurre con la lengua materna, un factor que también resulta significativo, pues son diecisiete los castellanohablantes que reconocen la incorrección de este fenómeno, frente a solo cuatro valencianohablantes, además de un alumno procedente de Rumanía y otro de Moldavia.



Gráfica 6: Resultados del uso del futuro de indicativo en lugar del presente de subjuntivo.

En conclusión, solamente un 27% del alumnado estudiado es capaz de reconocer como incorrecto un fenómeno como la sustitución del presente de subjuntivo por el futuro de indicativo en las subordinadas temporales. La mayor parte de alumnos capaces de

hacerlo han sido mujeres de 4º curso de Educación Secundaria Obligatoria y castellanohablantes. Esto corrobora la gran difusión de este fenómeno interferencial en la comunidad lingüística, aunque los índices cuantitativos no son tan elevados como en los fenómenos revisados hasta ahora.

*d. Cambio de género de varios sustantivos*

Existen algunos sustantivos, como es el caso de *olor* y *calor*, que no tienen el mismo género en valenciano que en castellano. Ambas palabras son masculinas en castellano –aunque con algunos ejemplos femeninos en ciertas variedades coloquiales y dialectales–, pero femeninas en valenciano. Esto puede provocar confusión entre los hablantes bilingües, ante la posibilidad de utilizar ambas palabras como femeninas en lengua castellana, algo alejado de la norma del español, como se puede apreciar en el Diccionario de la Real Academia Española. Podemos observar este fenómeno en la frase 9 del cuestionario (*Qué olor más mala hace el váter del primer piso, no se puede soportar*), cuyos datos analizamos a continuación.

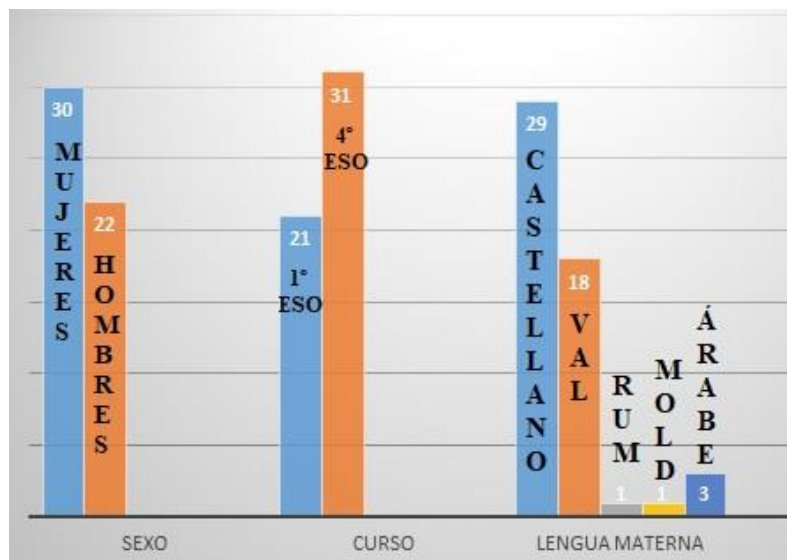
En este caso, son 52 (60%) los alumnos capaces de identificar el fenómeno como extraño o inusual y, por tanto, fuera de la normativa del castellano. De estos, 30 son mujeres y 22 hombres. De nuevo, las alumnas muestran ser más capaces de distinguir los fenómenos incorrectos en lengua castellana que los alumnos, en la misma línea, pues, que lo visto en los rasgos previos.

El curso es también un factor importante, pues revela que el paso por la ESO favorece la formación lingüística del alumnado. En este caso, sin embargo, aunque son más los alumnos de 4º de ESO capaces de reconocer la incorrección de este fenómeno (31 alumnos), es de destacar el elevado número de alumnos de 1º de ESO que también ha logrado identificar el fenómeno como no normativo (21). Aun así, estas diferencias avalan la conclusión de que el paso por el sistema educativo mejora la conciencia lingüística del alumnado en relación con los fenómenos interferenciales.

Teniendo en cuenta la lengua materna, se puede comprobar que la mayoría de estudiantes que son capaces de señalar la utilización del sustantivo *olor* como femenino son castellanohablantes, 29 en este caso. Frente a estos, encontramos también 18 valencianohablantes, 1 moldavo, 1 húngaro y 3 árabes. Se vuelve a poner de manifiesto



la mayor facilidad de los alumnos castellanohablantes para reconocer estos fenómenos como no normativos, aunque en esta ocasión hay que destacar también que no han sido pocos los alumnos valencianohablantes capaces de reconocerlo. El hecho de que también exista una mayor cantidad de estudiantes procedentes del extranjero nos muestra que estamos, probablemente, ante un fenómeno menos extendido en la zona que los anteriores.



Gráfica 7: Resultados del cambio de género de algunos sustantivos.

Los datos obtenidos en este subapartado nos permiten ver que existe un 60% del alumnado que es capaz de identificar esta incorrección, es decir, más de la mitad de las personas estudiadas. Asimismo, son las mujeres de 4º de ESO castellanohablantes las personas con más facilidad para detectar la incorrección de este fenómeno. Además, el gran nivel de reconocimiento encontrado nos hace pensar que estamos ante un fenómeno de contacto lingüístico menos frecuente en la zona estudiada.

*e. Reordenación funcional de preposiciones locativas*

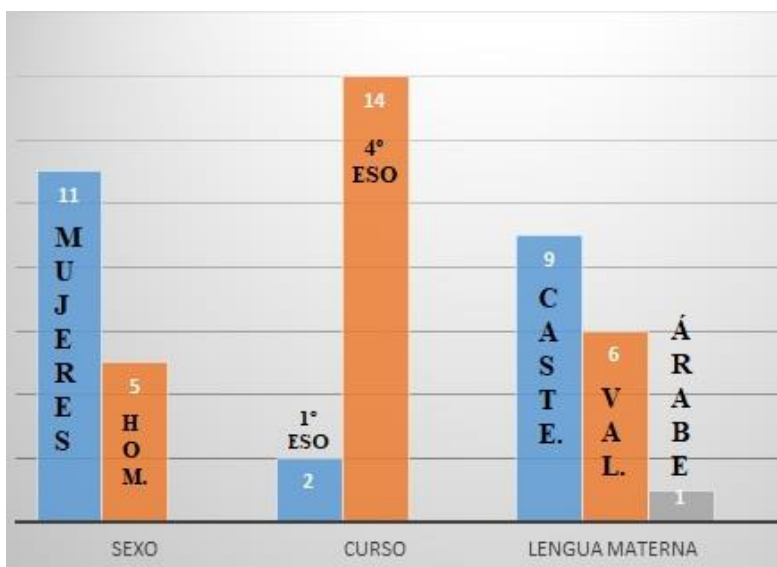
Dentro del paradigma preposicional hay algunos puntos de conflicto entre la lengua castellana y el valenciano, lo que confunde a algunos hablantes a la hora de expresarse en la primera lengua. Muchos de estos errores se dan con las preposiciones *a* y *en* en usos locativos. En estos casos, la influencia del valenciano hace que se sustituya

la preposición *en*, propia de un contexto estático en español, por la proposición *a*, que indica movimiento o dirección (Blas Arroyo, 2004). Así, los hablantes de estas comunidades bilingües suelen mostrar una reordenación funcional de las preposiciones locativas como se aprecia en la frase 11 (*Buenos días, Castellón, hoy es 24 de marzo, son las 7 de la mañana y la temperatura al exterior de nuestros estudios es de 12 grados*).

En este caso, son 16 (19%) los alumnos que han conseguido identificar el mal uso de las preposiciones en lengua castellana. En lo referente al sexo, son 11 las alumnas capaces de reconocer la sustitución de *en* por *a* como incorrecto en la normativa del español frente a tan solo 5 alumnos. Así, el sexo vuelve a ser un factor determinante en el reconocimiento de la norma y vuelve a indicarnos que hay un mayor número de mujeres capaces de percibir incorrecciones como esta.

Por otra parte, tomando como factor el curso al que pertenece el estudiantado comprobamos que solamente 2 alumnos de 1º ESO han sido capaces de localizar esta incorrección en contraposición a los 14 alumnos de 4º ESO que también lo han hecho. De esta manera, se vuelve a demostrar la importancia del sistema educativo en la formación lingüística recibida, confirmando una mejora durante el paso por la ESO.

En cuanto a la lengua materna, los datos muestran también que hay más castellanohablantes capaces de reconocer la incorrección en la mala utilización de preposiciones (9), aunque esta vez la distancia con respecto a los valencianohablantes (6; también hay un árabe) no es tan grande.



Gráfica 8: Resultados de la reordenación funcional de preposiciones locativas.

En síntesis, solo un 19% del alumnado estudiado ha sido capaz de reconocer el uso incorrecto de las preposiciones en castellano, por lo que se podría decir que nos encontramos ante un fenómeno bastante extendido en la zona. Sociológicamente, una vez más son las mujeres castellanohablantes de 4º curso de ESO los estudiantes con más capacidad para descubrir esta incorrección. Sin embargo, a diferencia de otros fenómenos, en esta ocasión la lengua materna parece menos determinante.

*f. Concordancia entre el verbo haber y el sintagma adjunto*

La realización de la concordancia del verbo *haber* con el sintagma nominal adjunto dentro de una oración es un error muy frecuente que suelen realizar los hablantes de la Comunidad Valenciana a la hora de expresarse en castellano. Estas oraciones son catalogadas por la gramática del español como impersonales gramaticalizadas, por lo que la concordancia entre verbo y sintagma adjunto es una incorrección muy expandida en el territorio bilingüe. Por otro lado, este fenómeno se produce también, en gran medida, en valenciano, donde, al igual que en castellano, resulta agramatical. Aun así, su agramaticalidad no impide que sea muy frecuente en la lengua coloquial, por lo que es posible que asistamos a un fenómeno de convergencia lingüística, donde las dos lenguas llegan a una solución gramatical común, pese a su alejamiento de la norma en ambos casos (Blas Arroyo, 2006).

Para comprobar la extensión del uso y el grado de reconocimiento en castellano en la comunidad lingüística estudiada, hemos añadido este fenómeno al cuestionario. Tanto en la frase 13 (*Deben haber por lo menos doscientas personas en esta sala, no cabe ni un alfiler*) como en la 15 (*Yo creo que antes habían mejores programas en la televisión que ahora, todo el santo día que si Operación Triunfo, Master Chef... ¡no se puede aguantar!*) aparece el verbo *haber* impersonal, que concuerda en número con un sintagma nominal en plural (*doscientas personas; mejores programas*, respectivamente). La diferencia entre las dos frases consiste en que, en el primer caso, el verbo *haber* forma parte a su vez de una perífrasis verbal (*deber (de) haber*), mientras que en el segundo es un verbo simple. Nuestra hipótesis es que habrá una mayor aceptación de la primera que de la segunda, puesto que en la perífrasis verbal el reconocimiento de la concordancia incorrecta es más difícil que cuando el verbo *haber* va directamente unido al sintagma nominal.

De los 86 estudiantes que componen la muestra, 29 (34%) han sido capaces de identificar la incorrección de este fenómeno en la frase 15 (*Yo creo que antes habían mejores programas en la televisión que ahora, todo el santo día que si Operación Triunfo, Master Chef... ¡no se puede aguantar!*) mientras que solamente 21 alumnos han logrado reconocerla en la frase 13 (*Deben haber por lo menos doscientas personas en esta sala, no cabe ni un alfiler*). Además, hemos podido comprobar que todos los alumnos capaces de reconocer el error en esta última frase también lo han sabido hacer en la primera, cuando el verbo no forma parte de una perífrasis verbal. Estos datos contradicen nuestras hipótesis iniciales, de tal manera que la inserción o no del verbo *haber* en una perífrasis verbal no condiciona su mayor o menor reconocimiento como un error normativo. En consecuencia, en lo que queda de este apartado tomaremos como referencia los datos obtenidos en la frase 15, la que más respuestas acertadas ha conseguido.

En lo referente al sexo, comprobamos que 15 de las 29 personas que han identificado la corrección son mujeres, frente a 14 hombres. Esto indica que, a diferencia de otros casos analizados, el sexo no es ahora un factor decisivo, y que el fenómeno se difunde en la comunidad lingüística al margen de este factor.

Por lo que respecta al curso, es curioso comprobar que, en este caso, a diferencia de todos los fenómenos estudiados anteriormente, es mayor el número de alumnos de 1º ESO que ha logrado reconocer este fenómeno (15 estudiantes) que de 4º ESO (14). Debido a la extrañeza causada por este resultado, hemos podido saber que el profesor de *Lengua y literatura castellana* ha trabajado dicha incorrección con sus alumnos de 1º ESO durante el curso escolar para intentar frenar la expansión de este fenómeno. Aun así, la diferencia es mínima y no resulta significativa.

Finalmente, en cuanto a la lengua materna, 14 castellanohablantes han sido capaces de distinguir este fenómeno como incorrecto, frente a 10 valencianohablantes, 3 árabes, 1 moldavo y 1 rumano que también lo han logrado. De nuevo, nos encontramos ante un fenómeno que es identificado como no normativo antes por los castellanohablantes que por los valencianohablantes, lo que vendría a confirmar que el contacto con el valenciano influye en la difusión de este fenómeno.



Gráfica 9: Resultados de la realización de la concordancia entre el verbo haber y el sintagma adjunto.

En conclusión, del 34 % del alumnado capaz de reconocer la incorrección de la concordancia entre el verbo *haber* impersonal y el sintagma nominal adjunto, la mayoría se corresponde con mujeres de 1º de Educación Secundaria Obligatoria y castellanohablantes. Aun así, los resultados obtenidos muestran una incidencia escasa de los factores estudiados (con la excepción de la lengua materna), lo que revela que el fenómeno está muy difundido en la sociedad.

g. *Empleo preferente de formas flexivas en la conjugación verbal.*

En castellano, aunque no sea muy habitual, es posible el uso de la forma flexiva del futuro para la expresión de acciones que se encuentran próximas al momento de la enunciación (*en un minuto estaré en tu casa*). Sin embargo, entre los valencianohablantes o, incluso, entre algunos castellanohablantes afincados en estos territorios, este uso del futuro morfológico se ha detectado como mucho más frecuente, probablemente como consecuencia de que el valenciano solo dispone de las formas flexivas para la expresión del futuro y no las perifrásticas, mucho más habituales en este contexto en castellano. (Blas Arroyo, 2004). Una muestra de este fenómeno interferencial aparece en la frase 16 del cuestionario (*Le dice la madre al niño: “No te subas ahí que caerás”, pero el niño nada, se sube y, por supuesto, se cae*), cuyos resultados analizamos seguidamente.

En esta ocasión son solo dos los estudiantes que han logrado reconocer este fenómeno inferencial de entre los 86 alumnos tomados como muestra. Se trata de una de las cifras más bajas del estudio, lo que sugiere que se trata de un fenómeno que o bien está muy extendido o del que hay muy poca conciencia lingüística (o ambas cosas a la vez).

Por sexos, solo 2 alumnas han conseguido identificar el fenómeno como inusual en la lengua castellana. Pese a estas cifras tan pequeñas, el hecho de que no exista ningún varón es revelador y, en todo caso, revela una vez más que las estudiantes muestran más facilidad a la hora de reconocer fenómenos inferenciales en la lengua castellana.

Ambas alumnas están inscritas en 4º ESO, mientras que no existe ningún estudiante perteneciente a 1º ESO capaz de reconocer este fenómeno. Así, volvemos a encontrar un nuevo ejemplo de que el paso por el sistema educativo contribuye a mejorar la percepción de la norma, aunque en este caso las cifras sean muy reducidas.

Por lo referente a la lengua materna, sabemos que las dos alumnas capaces de identificar este fenómeno inferencial son castellanohablantes, lo cual nos lleva a comprobar de nuevo una relativa mayor facilidad de los castellanohablantes para reconocer los fenómenos inferenciales entre su lengua materna y el valenciano.



Gráfica 10: Resultados del empleo preferente de las formas flexivas en la conjugación verbal.

Sintetizando, solamente un 2% del alumnado tomado como muestra ha sido capaz de reconocer el uso preferente por las formas flexivas que muestran los valencianohablantes frente a otras formas del futuro como, por ejemplo, las perífrasis verbales. En este caso, las dos únicas alumnas que han conseguido reconocer el fenómeno son mujeres castellanohablantes inscritas en 4º curso de Educación Secundaria Obligatoria.

*h. Incorrecta distribución del par léxico ir y venir.*

En muchas regiones bilingües como la Comunidad Valenciana podemos encontrar ciertos pares léxicos del español que presentan desviaciones respecto a la normativa. Esto ocurre porque se reinterpretan los semas de las palabras en cuestión, como es el caso de algunos verbos del tipo de *ser y estar* o *ir y venir* (Blas Arroyo, 2006). Es precisamente este último par léxico el que pretendemos investigar en este apartado, por lo que aparece en el cuestionario, más concretamente en la frase 18 (*Ya sé que estás en Barcelona desde hace un mes, pero no sé si voy a poder venir a verte, porque tengo mucho trabajo últimamente*). Exponemos a continuación los resultados del estudio realizado en relación con este fenómeno interferencial.

En esta ocasión son 31 alumnos los que han conseguido reconocer este fenómeno interferencial, lo que supone un 36%, una de las cifras más altas obtenidas en el estudio.

En lo referente al sexo, hay 18 alumnas, frente a tan solo 13 chicos. Una vez más se demuestra que las mujeres presentan mayor facilidad a la hora de identificar incorrecciones como estas derivadas del contacto lingüístico.

Por otro lado, tomando como referencia el curso en el que está inscrito el alumnado, comprobamos que son 16 los alumnos de 1º ESO capaces de reconocer la incorrección del fenómeno propuesto, en contraposición a los 15 alumnos de 4º ESO que también han reconocido el fenómeno como alejado de la norma del castellano. En este caso, el curso no es, pues, un factor decisivo en el reconocimiento de esta interferencia lingüística.

Por el contrario, el factor más esclarecedor de todos es la lengua materna del estudiante. Son 24 los alumnos castellanohablantes que han sabido reconocer la

incorrección existente en la frase 18 del cuestionario. Frente a estos, contamos con una pequeña minoría compuesta por cuatro valencianohablantes, un rumano y dos moldavos.



Gráfica 11: Resultados de la incorrecta distribución del par léxico ir y venir.

En conclusión, aun tratándose de uno de los fenómenos más reconocidos como incorrectos por la muestra analizada, solo un 36% del alumnado estudiado ha sido capaz de hacerlo, siendo la mayoría de ellos mujeres castellanohablantes de 1º ESO, aunque como se ha comentado con anterioridad, el curso no resulta significativo. Sí lo es, por el contrario, tanto el sexo como, sobre todo, la lengua materna.

### *i. Calcos semánticos*

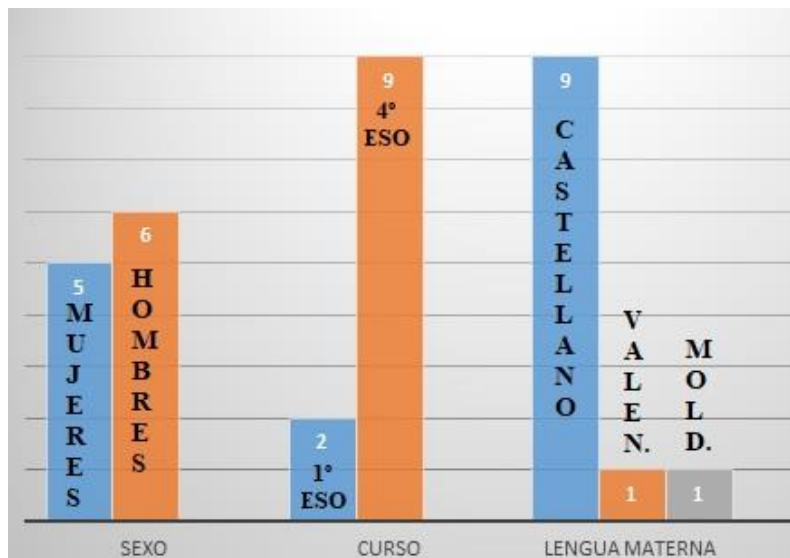
Los calcos semánticos son expresiones propias de una lengua que se traducen de manera prácticamente literal a otra lengua (Blas Arroyo, 2004). Sabemos que en las comunidades de habla valencianas existen numerosas expresiones en la lengua autóctona que los valencianohablantes suelen traducir y utilizar cuando se expresan en castellano. Así, aunque las palabras pertenezcan al castellano, poseen una estructura propia del valenciano. Este es el caso de *¿quieres decir?* que calca el característico *¿vols dir?* valenciano, y que en castellano equivaldría a *¿estás seguro?* Otro ejemplo de ello es la expresión *no padezcas*, calco de la expresión valenciana *no patisques*. Es precisamente esta última expresión la que aparece en la frase 19 del cuestionario (*Estoy bien, de verdad, no padezcas, que enseguida me recuperaré y volveré a ser la de siempre*).



De los 86 los alumnos que componen la muestra global, solamente 11 han sido capaces de reconocer esta expresión como calcada del valenciano. Por sexos, 5 mujeres y 6 hombres, una diferencia mínima de la que no podemos derivar más conclusiones.

Por el contrario, el curso sí resulta un factor más esclarecedor, ya que son solo dos los alumnos de 1º ESO capaces de reconocer el calco, frente a 9 estudiantes de 4º ESO.

Finalmente, la lengua materna también es un factor significativo, ya que son nueve los castellanohablantes que han conseguido asegurar una utilización errónea en castellano de la expresión. En contraposición con estos nueve castellanohablantes, apenas encontramos un valencianohablante y un moldavo como capaces de reconocer el fenómeno.



Gráfica 12: Resultados de la realización de calcos semánticos.

En conclusión, solamente un 13% del alumnado estudiado ha sido capaz de identificar el uso que se realiza en castellano de expresiones tomadas, literalmente, del valenciano. En este caso, el perfil mayoritario corresponde a los hombres castellanohablantes de 4º ESO, aunque, como hemos visto, de manera aislada el sexo no sea significativo, justo lo contrario que el curso y, sobre todo, la lengua materna.

## 6. CONCLUSIONES

Una vez finalizada la investigación que hemos llevado a cabo en el IES José Vilaplana de Vinaròs se procede en este apartado a la extracción de las conclusiones más generales. Con ellas se pretende esclarecer cuáles son los factores más determinantes para reconocer el uso y la difusión de algunos fenómenos de contacto entre el castellano y el valenciano como los que se han estudiado en este trabajo.

Por variables sociales, hemos podido darnos cuenta, en primer lugar, de la existencia de un factor que resulta claramente decisivo, como es la lengua materna. Así, se ha podido comprobar que, en los nueve fenómenos estudiados en el presente estudio, los alumnos que tienen el castellano como lengua materna han reconocido más los rasgos vernáculos derivados del contacto que los valencianohablantes. De esto cabe inferir que ser castellano hablante, o más concretamente, tener esta lengua como nativa, facilita una mayor aptitud para identificar los fenómenos inferenciales, al menos en la comunidad objeto de estudio.

Otro de los factores que han sido estudiados en este trabajo es el sexo del alumnado. En este caso, hemos visto cómo siete de los nueve fenómenos contemplados en el trabajo han sido identificados prioritariamente por mujeres y, en algunas ocasiones, con diferencias significativas entre ambos grupos (este es el caso de la variación de género en *olor*, la reinterpretación de preposiciones locativas como *en* y *a* o la sustitución del presente de subjuntivo por el futuro de indicativo en oraciones subordinadas temporales). Por el contrario, en los dos únicos fenómenos donde hay más hombres que mujeres, las diferencias son mínimas. De esta manera, los resultados confirman que las estudiantes presentan una mayor facilidad para reconocer los fenómenos de contacto lingüístico entre el castellano y el valenciano, al menos en términos relativos (ver más abajo). Por otro lado, este dato está en consonancia con lo que ha señalado la sociolingüística muchas veces, esto es, que, por lo general, las mujeres muestran una mayor conciencia lingüística y una mayor inclinación hacia las variantes de prestigio que los hombres (Blas Arroyo, 2005). Lo que vemos aquí es que estas conclusiones se extienden incluso a las generaciones más jóvenes.

Finalmente, el curso en el que está inscrito el alumnado nos ha permitido saber también que siete de los fenómenos investigados en el presente trabajo han sido reconocidos mayoritariamente por estudiantes de 4º de Educación Secundaria Obligatoria

(con diferencias más destacadas en fenómenos como la reinterpretación de las preposiciones locativas *en* y *a*, la inserción de un *que* átono al inicio de oraciones interrogativas directas o el cambio de género de sustantivos como *olor*). Como contrapartida, hay dos fenómenos que han sido identificados más por alumnos de 1º de ESO que de 4º, aunque las diferencias ahora sean mínimas, por lo que no podemos sacar más conclusiones. Sin embargo, es revelador que uno de ellos (la concordancia con *haber* impersonal) sea, probablemente, la consecuencia de la labor de un profesor de 1º de ESO, que ha insistido mucho en sus clases acerca de la incorrección que supone tanto en español como en valenciano. Este dato, junto con los resultados favorables a los alumnos de 4º de ESO en el reconocimiento de los fenómenos de contacto, muestra que, conforme a lo que esperábamos, el paso por el sistema educativo contribuye a mejorar la formación lingüística del estudiante y, por tanto, le ayuda a mantener diferenciadas ambas lenguas.

Al menos así es para una minoría de la población escolar, porque, como hemos visto, la mayoría no identifica correctamente las incorrecciones. Esto se lleva al extremo en algunos fenómenos, como el empleo preferente de las formas flexivas en la morfología verbal cuando el castellano impone otras variantes (*La madre le dice al niño: “No te subas ahí que caerás”, pero el niño nada, se sube y, por supuesto, se cae*), y que solamente ha sido reconocido por un 2% del alumnado estudiado; o el uso de algunas expresiones ambiguas, como calcos con el verbo *hacer* (*Juan y yo nos hicimos un café mientras esperábamos a que viniera el resto de la colla*), solamente identificado por un 10% de la muestra. De los 9 fenómenos tratados, solo hay uno que destaca por un mayor reconocimiento relativo, el cambio de género de algunos sustantivos como *olor* o *calor* (ver apartado 5.d). Este fenómeno ha sido identificado como incorrecto por un 60% del alumnado, lo cual nos lleva a pensar que es un rasgo vernáculo bastante menos extendido que los anteriores, además de que, probablemente, esté considerado como un vulgarismo en la comunidad lingüística.

En conclusión, aunque el perfil de identificaciones correctas mayoritario sea el que corresponde a las mujeres de 4º curso de ESO y castellanohablantes, alumnas que muestran más facilidad a la hora de reconocer los fenómenos inferenciales entre la lengua castellana y el valenciano, no podemos olvidar que existe una mayoría de alumnos que no es capaz de reconocerlos, incluso en esos sectores. Lo cual nos permite intuir la existencia de un uso muy extendido de estos fenómenos derivados del contacto lingüístico en una localidad bilingüe, pero ambientalmente valencianohablante, como Vinaròs. Esto

explicaría que la mayoría de los alumnos no sean capaces de reconocerlos, ya que los tienen perfectamente asimilados en su habla cotidiana y no consiguen verlos como algo alejado de la norma del castellano.

## 7. BIBLIOGRAFÍA

- Blas Arroyo, J. L. (2004). El español actual en las comunidades del ámbito lingüístico catalán. In *Historia de la lengua española*, Barcelona: Ariel, pp. 1065-1086
- Blas Arroyo, J. L. (2005). *Sociolingüística del español: desarrollos y perspectivas en el estudio de la lengua española en contexto social*. Madrid: Ediciones Cátedra.
- Blas Arroyo, J. L. (2006). Las lenguas de España en contacto. En De Miguel, Elena y M<sup>a</sup> Cruz Buitrago (eds.): *Las lenguas españolas: un enfoque filológico*. Madrid: Ministerio de Educación, pp. 209-242.
- Blas Arroyo, J. L. (2008). Aspectos estructurales y sociolingüísticos de una variedad de contacto: el español de la Comunidad Valenciana. En Blas Arroyo, J. L. et al. (eds.): *Discurso y Sociedad II. Nuevas contribuciones al estudio de la lengua en contexto social. Publicacions de la Universitat Jaume I*, Castelló: Universitat Jaume I. pp. 19-42.
- Blas Arroyo, J. L. (2011 a). Spanish in contact with Catalan. *The Handbook of Hispanic Sociolinguistics*, Oxford: Willy Blacker, pp. 374-394.
- Blas Arroyo, J. L. (2011 b). Criterios para la clasificación de los fenómenos de contacto. Viejas y nuevas propuestas para el contexto catalán-español. En *Variación lingüística y contacto de lenguas en el mundo hispánico: in memoriam Manuel Alvar*. Madrid: Iberoamericana, pp. 177-198
- PAYRATÓ, Ll. (1985). *La interferència lingüística. Comentaris i exemples català-castellà*, Barcelona, Curial edicions / Publicacions de l'Abadia de Montserrat
- Sala, M. (1998). *Lenguas en contacto*. Gredos Editorial SA.
- Seco, M. (1961). *Diccionario de dudas y dificultades de la lengua española*, Madrid, España. Ed. Aguilar, SA, 102.
- Weinreich, U. (1953). *Languages in contact: Findings and problems*. Walter de Gruyter.