

Rompiendo el hielo: ¿Conoces alguna persona que, después de muchos años aprendiendo una lengua extranjera, siga usando estructuras ajenas a la lengua meta?

Cuando Selinker (1972) estableció el concepto de *interlengua* (👁 67) para acotar los sucesivos estadios de reorganización del sistema lingüístico del estudiante a lo largo del proceso de aprendizaje, describió también una serie de rasgos que lo caracterizaban. Entre ellos estaba el de la *fosilización*, que ha tenido una gran aceptación entre el profesorado, porque refleja la intuición de que, a pesar de que en ocasiones se trabaje mucho con cierto contenido, este parece no aprenderse y el error (👁 41) se resiste a desaparecer.

La versión más radical del análisis contrastivo defiende que se pueden predecir todas las dificultades comparando la L1 y la LE. No obstante, con la perspectiva del tiempo, se sabe que no es así. En primer lugar, no es posible controlar la inhibición como mecanismo para evitar las estructuras conflictivas. Además, aunque hay parte de las particularidades de las etapas de la interlengua que están directamente condicionadas por la L1, también hay otros factores que la afectan y, por ello, es posible afirmar que hay variedades individuales más difíciles de sistematizar. En particular, la falta de oportunidades o los errores de instrucción, entre otros, pueden conducir a estructuras que se consolidan. De hecho, algunas propuestas posteriores para denominar este mínimo fenómeno fueron *errores estabilizados*, *dificultades persistentes*, etc. Ahora bien, ¿cómo es posible determinar cuáles de ellos realmente están fosilizados? ¿Lo están en todos los registros de la lengua? Como señalaba Tarone (1983), al hablar se le presta menos atención a la forma y más si es en un contexto informal (no en una presentación de trabajo, por poner un ejemplo). Posteriores matizaciones y reelaboraciones del concepto reservan el término *fosilización* para errores de largo recorrido, es decir, consideran la variable temporal, y reservan la

idea de *estabilización* para los que pueden llegar a fosilizarse.

Lo que no es discutible es que dominar una lengua extranjera como una lengua materna no suele ser la situación más frecuente, de hecho, el índice de fracaso en el aprendizaje de idiomas a nivel mundial es muy alto. Entre otras muchas razones, por la insuficiente exposición al *input* y su tipología, por la falta de recursos para la docencia, por la escasa formación del profesorado tanto nativo como no nativo, etc.

En todo caso también conviene reflexionar sobre qué significa *hablar como un nativo*, lo que suele asociarse al hablante ideal. ¿Qué nivel tienen los hablantes nativos? Recordemos que, normalmente, en los manuales de enseñanza, se emplea como referencia la variedad estándar establecida por alguna institución de la lengua, pero eso no quiere decir que las formas que se escapan a ella sean incorrectas, sino simplemente características dialectales. Pensemos que, si alguien aprende español cometiéndolo laísmo, está empleando una estructura usada por los propios nativos: ¿es censurable?, ¿debe corregirse, aunque logre comunicarse y eso le identifique como parte de una comunidad de habla? (👁 41).

¿A qué modelo deben aspirar los estudiantes?
¿Qué actitudes transmitimos como docentes?

Por otra parte, además de las reticencias sobre qué significa *hablar como un nativo*, también se presentan otras con respecto a qué nivel necesitan los aprendientes: ¿deben todos alcanzar un nivel de perfeccionamiento alto? La respuesta es no; de hecho, muchos aprendientes, al alcanzar los niveles intermedios (B1



o B2), no continúan aprendiendo porque ya han logrado independencia comunicativa suficiente para cubrir sus necesidades. De hecho, para el inglés se ha atestiguado la formación de una variedad simplificada denominada *globish* (Nerrière y Hon, 2009), que lo que quiere decir es que para lograr comunicarse basta con un sistema intermedio y no hace falta seguir aprendiendo.

Además, si seguimos con el razonamiento, ¿es posible aprender una lengua como si se fuera nativo? Epistemológicamente la respuesta es no. Si no eres nativo, no puedes hablar como tal, pero sí que es posible alcanzar una compe-

tencia muy similar. También podría darse el caso del aprendizaje de una LE a edades muy tempranas y con gran exposición que, de hecho, podría llegar a hacer olvidar la L1.

En suma, conviene incidir de nuevo en que el aprendizaje es un fenómeno procesal caracterizado por una progresión en la interiorización de los contenidos; y que los errores son parte natural de este fenómeno, por lo que es necesario, como docentes, entender qué es fosilizable y qué está fosilizado, e intentar determinar cuándo es realmente necesaria y eficaz nuestra intervención didáctica.

* Ideas clave:

Algunos rasgos de la interlengua de los aprendices que no se corresponden con la lengua meta permanecen en ella durante un tiempo prolongado e incluso se pueden fosilizar. Analizar la pertinencia del tratamiento didáctico es fundamental para no afectar negativamente la autoestima y el sentimiento de eficacia del alumnado a causa de una sobrecorrección.



LEEteca

68. ¿Qué es la fosilización?