Los falsos amigos: adquisición de lenguas y cambio lingüístico

Juan Manuel Pérez Velasco
Universidad de Salamanca

1. Introducción

En el mundo de la pedagogía y en el de la traductología, especialmente, se viene hablando desde hace casi un siglo del fenómeno de los falsos amigos. Definidos como palabras de dos lenguas diferentes que presentan semejanzas formales y significados diferentes [1] (fr. *table*, esp. *tabla* ; fr. *large*, esp. *largo* ; fr. *manège*, esp. *manejo*...), los falsos amigos no han pasado de ser considerados como un fenómeno curioso que produce efectos más o menos graciosos o anecdóticos.

2. Objetivos

Pretendemos en esta comunicación, mostrar que este fenómeno debe ser considerado, no como una suceso excepcional, sino como una regla, como una tendencia generalizada de los hablantes que se manifiesta, no sólo en el proceso de adquisición de una lengua extranjera, sino que se encuentra íntimamente relacionado con muchos de los principios que rigen los mecanismos del lenguaje. Es un fenómeno interlingüístico que presenta muchas similitudes con otros fenómenos intralingüísticos.

1. Existen diversos trabajos que recogen los diferentes términos utilizados para aludir a lo que, más comúnmente, se ha venido llamando *falsos amigos*. Entre otros, citamos los de Pérez Velasco, J. M. y más recientemente, la tesis doctoral de Postigo Pinazo, E., en los que aparecen distintas definiciones así como una propuesta tipológica del fenómeno.

Isabel Uzcanga et al. (eds.), Presencia y renovación de la lingüística francesa, Salamanca, 2001

3. LA INTERLENGUA

Como punto de partida, hay que diferenciar dos aspectos importantes en el fenómeno de los falsos amigos: su carácter psicológico como proceso y el resultado de ese proceso, en este caso el error, la falta.

Desde la psicopedagogía, se ha hablado mucho acerca del concepto de falta. Hay quien incluso distingue entre falta y error sistemático (Corder, in Muñoz Liceras 1992: 37). Precisamente ese es nuestro objetivo, mostrar cómo los falsos amigos pueden ser considerados como errores sistemáticos, utilizando el término sistemático en dos sentidos diferentes pero no opuestos. Los falsos amigos son errores que se producen con una frecuencia determinada, siendo por ello hipotéticamente previsibles y, al mismo tiempo, muestran un carácter regular, un mecanismo preciso.

La perspectiva ha cambiado, en este sentido, de tal manera que, de considerar los errores como accidentes indeseables y tal vez inevitables del aprendizaje, se ha pasado a considerarlos como una fuente de información valiosísima para el alumno, para el profesor y para el lingüista. Como afirmaba Henri Frei: «*On ne fait pas des fautes pour le plaisir de faire des fautes. Leur apparition est déterminée, plus ou moins inconsciemment, par les fonctions qu´elles ont à remplir*» (Frei 1971: 19). Desde este punto de vista, la falta, el error, adquieren, pues, un valor funcional.

Para hacerse una idea del lenguaje incorrecto, no hay que diferenciarlo del lenguaje correcto, sino confrontarlo a él, según el principio que dice que lo patológico no es otra cosa que la exageración de lo normal (Frei 1971: 33).

De todo lo dicho hasta ahora, alguien podría objetar que tal vez sólo estamos teniendo en cuenta el lado oscuro del lenguaje, su vertiente más anárquica e inexplicable, o que estamos concediendo a la lengua de los alumnos una condición que no merece, considerándola un sistema.

Esta idea, que puede parecer descabellada, se confirma si observamos algunas de las hipótesis formuladas por los estudiosos de la adquisición de segundas lenguas. Desde la psicología del aprendizaje y desde la pedagogía, las producciones del alumno en una segunda lengua eran analizadas de forma diferente a las del alumno bilingüe. Sólo cuando el conductismo comenzó a sufrir duras críticas y empezó a ser cuestionado como teoría de adquisición del lenguaje y se adopta la visión del lenguaje como actividad creativa propugnada por Chomsky, el sistema no nativo adquiere estatuto de lenguaje (Muñoz Liceras 1992: 12). Así, los estudiosos de la adquisición de lenguas extranjeras utilizan los términos sistemas aproximados, dialectos idiosincrásicos, o interlengua[2], para hacer referencia a la segunda lengua de un adulto.

De acuerdo con lo dicho anteriormente, el habla de un alumno está organizada estructuralmente, y manifiesta el orden y la cohesión propias de un sistema, aunque sus cambios sean frecuentes y esté sujeta a una radical organización

2. Nemser, Corder y Selinker son, respectivamente, los creadores de estos términos, muy comunes, por otra parte, en los trabajos sobre adquisición y aprendizaje de lenguas extranjeras. Todos ellos, desde la perspectiva congnitiva, proponen que los procesos o estrategias que utiliza el que aprende una segunda lengua deben ser básicamente los mismos que los adoptados para aprender la lengua materna.

Isabel Uzcanga et al. (eds.), Presencia y renovación de la lingüística francesa, Salamanca, 2001

mediante la introducción masiva de nuevos elementos procedentes del aprendizaje.

Si admitimos pues, que las segundas lenguas, en este caso, el francés hablado por nuestros alumnos, constituyen un sistema: ¿cómo podemos describirlo?; ¿podemos utilizar los mismos elementos de análisis que utilizamos cuando analizamos cualquier sistema nativo? La respuesta es sí.

Una lengua es un sistema de valores, todo sistema de valores, supone un conjunto de oposiciones formadas por identidades parciales y por diferencias parciales. Estas dos necesidades, opuestas, pero solidarias, que tienden en parte a asimilar los elementos, unos con otros y en parte a diferenciarlos, están en la base de cualquier sistema de signos.

Dentro de este sistema complejo que es la lengua de los alumnos, la palabra, a pesar de la dificultad que tenemos para definirla, es una unidad que se impone a la inteligencia y un elemento fundamental en el proceso de adquisición de las lenguas. Como afirmaba Saussure, las palabras se asocian en la memoria y así, se forman grupos en el seno de los cuales se manifiestan relaciones muy diversas. Así, cualquier palabra hará surgir inconscientemente otras palabras, bien sea relacionadas por el significado o por la forma. De este modo al igual que *enseignement*, puede ser relacionado con *enseigner*, *renseigner*, etc., o con *armement*, *changement*, etc., también puede ser relacionado con *apprentissage*, *éducation*; sea como fuere todas estas asociaciones tienen algo en común entre ellas. Tal y como se desprende del ejemplo del maestro suizo, cualquier palabra puede evocar todo aquello que es susceptible de serle asociado de una manera o de otra (Saussure 1978: 173-175).

Precisamente, este es uno de los aspectos fundamentales para definir el origen del fenómeno de los falsos amigos: estos resultan de asociaciones mnemotécnicas. Ahora bien, dichas asociaciones las realizan los hablantes de cualquier lengua en el terreno del léxico, no sólo los que aprenden una segunda lengua. Así pues, igual que en español se oye decir que alguien fue recibido *en olor de multitudes*, o en francés se oye decir *je suis omnibulé par ma renumération* [3], nos encontramos ante un fenómeno, sino igual, muy parecido al de un alumno español que para tomar el aire *s´assomme à la fenêtre* con el consiguiente riesgo de *se constiper*.

La única diferencia real entre los ejemplos anteriores es que en algunos (*olor de multitudes*, *omnibulé par ma renumération*) estamos hablando de hechos intralingüísticos, mientras que los falsos amigos, participando de los mismos principios asociativos, constituyen un hecho interlingüístico.

4. PRINCIPIOS ASOCIATIVOS

Si admitimos, pues, que los falsos amigos son el resultado de asociar dos formas semejantes con significados diferentes en dos lenguas distintas, en este caso el francés y el español, y admitimos que el fenómeno que se produce no es dis-

3. Esta frase es el título de un artículo muy interesante de Christian Nicolas sobre remotivación léxica con atracción paronímica.

Isabel Uzcanga et al. (eds.), Presencia y renovación de la lingüística francesa, Salamanca, 2001

tinto ni en su origen ni en sus resultados a otros fenómenos en el seno de una sola lengua (homonimia, polisemia, paronimia, etc.), el estudio de esos principios asociativos nos será de gran utilidad, tanto didácticamente, para predecir posibles errores, como lingüísticamente, para ayudarnos a comprender mejor los mecanismos del lenguaje.

Uno de los principios asociativos más importante es, sin duda alguna, el principio de la *analogía*. Como todos sabemos, una forma analógica es una forma creada a semejanza de otra. Ahora bien, esta creación no es arbitraria, se produce sobre elementos ya existentes en la lengua. Esa creación, fruto del instinto de imitación, tiene por objeto explicar lo que no nos podemos explicar, acercar lo desconocido a lo conocido. En definitiva, no es más que un aspecto del fenómeno de interpretación individual que los hablantes hacemos de las lenguas. Así, en el habla de los niños, y algunas veces en la de los adultos, vemos que aparecen formas como en español *quedrá* por *querrá*, por imitación de *tendrá*, o en francés *vous disez* por *vous dites* bajo el modelo de *vous lisez*. Podemos suponer, pues, que si un hablante recurre en su propia lengua a esta argucia, para explicar las formas que para él son anómalas (esp. *querrá*; fr. *vous lisez*), un alumno cuando aprende una lengua tenderá a sistematizar y a imitar formas ya existentes en su acervo lingüístico. Cualquier alumno de español que se encuentre ante una palabra francesa desconocida e inexplicable para él, la pondrá en relación, casi inevitablemente, con la forma española que le pueda servir de modelo. Esta interpretación de una lengua, en términos de la lengua materna es lo que se conoce en sociolingüística como *interferencia*[4] o desviación con respecto a las normas de cualquiera de las dos lenguas que ocurren en el habla de los individuos bilingües (Weinreich 1974: 17).

Así pues, observamos que en el fenómeno de la analogía, aparecen claramente diferenciados, dos aspectos: uno es el proceso de relación que asocia las formas y otro el resultado de la comparación, la forma improvisada por el hablante para expresar su pensamiento.

El proceso de asociación de elementos es, posiblemente, universal, el resultado de dicha asociación es, por el contrario, individual y depende, en buena medida, de los elementos disponibles para llevarla a cabo.

5. LA ETIMOLOGÍA POPULAR O ATRACCIÓN PARONÍMICA

Como decíamos anteriormente, las asociaciones memorísticas, emanan tanto de la forma como del significado, o incluso de ambos a la vez. De estas asocia-

4. Término atribuido a Weinreich, quien considera la interferencia como un accidente de bilingüismo ocasionado por el contacto de lenguas. Ahora bien, pronto se observó que existían otras muchas situaciones en las que se podía hablar de bilingüismo, dado que, como el propio autor reconoce, el punto de contacto de dos lenguas es siempre un locutor individual. Desde esa perspectiva, Georges Mounin, por ejemplo, estudia la traducción como un contacto de lenguas en su famosa obra *Les problèmes théoriques de la traduction* publicada en 1963. Y en el terreno de la pedagogía de lenguas extranjeras, se habla de interferencia como de un tipo particular de falta que cometen los estudiantes de una segunda lengua, causada por la influencia de su lengua materna. Esta es la definición que propone, entre otros, Francis Debyser en su interesante artículo *La linguistique contrastive et les interférences,* publicado en 1970.

Isabel Uzcanga et al. (eds.), Presencia y renovación de la lingüística francesa, Salamanca, 2001

ciones surgen los falsos amigos entre lenguas, que, a nuestro modo de ver no son sino el correlato interlingüístico de otros fenómenos intralingüísticos como, por ejemplo, la etimología popular.

La etimología popular o atracción paronímica es la búsqueda de una relación entre forma y significado entre dos palabras, o bien su resultado, el fruto de esa búsqueda (Orr 1954: 129). La etimología popular no se distingue apenas de la analogía, salvo en los resultados. Como decía Saussure:

> la seule différence serait alors que les constructions de l´analogie sont rationnelles, tandis que l´étymologie populaire procède un peu au hasard et n´aboutit qu´à des coq-à-l´âne (Saussure 1978: 238).

Del mismo modo que en francés se asocia el adjetivo *ouvrable*, del verbo *ouvrer*, en expresiones como *jour ouvrable*, a los días laborables, por confusión con *ouvrir*, o en español oímos frecuentemente expresiones del tipo *mis problemas personales no le compiten*, por confusión de *competir* con *competer*, ejemplos en los que se ponen en relación dos términos parónimos, para nuestros alumnos, las palabras con semejanzas formales entre el francés y el español, constituyen auténticos sinónimos, por lo tanto no es extraño que tiendan a asociar formas como fr. *bigote*, esp. *bigote*; fr. *sable*, esp. *sable*; fr. *affamé*, esp. *afamado*; fr. *carpette,* esp. *carpeta*, etc.

La interpretación de la forma francesa como un sinónimo de la forma española, no es en el fondo más que un fenómeno de motivación o mejor dicho de remotivación de los signos lingüísticos. En el sistema léxico de nuestros alumnos, los signos no son totalmente arbitrarios, son motivados. Del mismo modo que *cerisier* en francés o zapatero en español se presentan como signos motivados, en los que podemos analizar sus componentes, con relación a otros elementos de la lengua, en este caso los lexemas *cerise* y *zapato* y los sufijos *-ier* y *-ero*, para un alumno español el verbo francés *décorner,* 'desdoblar lo que está doblado', puede ser analizado, ya sea con los elementos aún no bien adquiridos del francés, caso poco probable sobre todo en los niveles iniciales, o bien con el verbo español *descornar*. No es, por tanto, extraño que ante una frase como *décorner une page d´un livre*, las interpretaciones vayan en el sentido de 'romper' o 'arrancar una hoja', en el terreno de la comprensión y, situándonos en el plano de la expresión, se puedan emitir enunciados como *se décorner à travailler*, en el sentido de 'se fatiguer', prestando al verbo francés la carga semántica y, en este caso, sintáctica del verbo español *descornar(se)*.

Se han dado, pues, todas las circunstancias para que se ponga en marcha el proceso de la remotivación: por un lado, el carácter inmotivado del término original, desde el punto de vista del alumno y, por otro lado, la existencia de afinidades formales.

Ahora bien, esta tendencia a la motivación, como señaló J.Orr, va en contra de otra tendencia de importancia capital en el desarrollo de una lengua, la que libera a la palabra de su motivación etimológica, de sus ataduras con una realidad precisa y constante, y que permite evoluciones de forma y de significado que, de otro modo, serían imposibles. En este sentido, etimología popular y poesía, que a simple vista parecen distantes, se asemejan:

Isabel Uzcanga et al. (eds.), Presencia y renovación de la lingüística francesa, Salamanca, 2001

> Il y a loin, semble-t-il, à première vue, de l´étymologie populaire à la poésie. Mais que fait le poète qui rime *songe* avec *mensonge*, sinon établir un rapport harmonieux et satisfaisant, bien que momentané, de forme et de sens: satisfaisant parce qu´il contente cette aspiration obscure vers l´ordre qui est à la base même de l´étymologie populaire [...] (Orr 1954: 134).

Desde esta perspectiva, una de las mejores definiciones del fenómeno de los falsos amigos se puede hallar en los manuales de retórica. La paronomasia, el pariente poético de la paronimia lingüística, se define como la vecindad por la presencia o por el reenvío implícito, de palabras que tienen cierta semejanza fónica, independientemente del parentesco etimológico, pero que son diferentes en cuanto a significado. Junto a algunos casos, casi institucionalizados como *qui s´excuse, s´accuse*, *sans foi ni loi, sans feu ni lieu,* o expresiones del tipo *peinard Bernard,* o el español *donde dije digo, digo Diego*, cuya desviación original ya han dejado de percibir los hablantes, hay muchos casos de invención extemporánea individual: los juegos de palabras, fuente de comicidad, de sátira, de humor o el pasatiempo divertido y sin pretensiones. Como el ejemplo de la joven que interpretaba la Marsellesa con ardor patriótico pero poco ahorrativo, citado por Orr:

> «*contre nous de la tirelire*
> *l´étendard sanglant est levé*» (Orr 1954: 140).

O como el personaje de Pazos, gángster pendenciero, que en la película *Airbag* de Juan Manuel Bajo Ulloa, nos deleita con juegos del tipo: «*nadar en la ambulancia*»; «*carretera de circuncisión*», o su desafiante amenaza «*aquí va a haber una hondonada de hostias*».

En todos estos casos el placer por jugar con las formas, fruto de la creatividad humana, puede ser relacionado con el fenómeno de los falsos amigos, en cuanto a sus resultados. Los alumnos crean juegos de palabras de los que no son conscientes, pero cuyos resultados podrían compararse a los ejemplos citados anteriormente.

6. HOMONIMIA Y POLISEMIA INTERLINGÜÍSTICAS

En la gran mayoría de ejemplos que hemos utilizado hasta ahora, la semejanza de las palabras era puramente formal. Podríamos hablar, por tanto, de parónimos u homónimos interlingüísticos. Hay que señalar que estos casos, en los que a una semejanza formal no corresponde ninguna equivalencia semántica, son minoritarios y, desde el punto de vista del aprendizaje, presentan un riesgo de confusión mínimo, dado que su interpretación correcta se estabiliza desde los primeros estadios de su adquisición.

Un caso más interesante y que plantea mayores dificultades es aquel en el que a una semejanza formal se añade alguna semejanza parcial desde el punto de vista del significado. A este grupo pertenece la mayoría de los casos que podemos observar entre el francés y el español. Cualquier palabra polisémica en francés, puede inducir al error en la interpretación de un alumno que le asignará el espectro semántico de su equivalente en español, pudiéndose producir dos fenó-

Isabel Uzcanga et al. (eds.), Presencia y renovación de la lingüística francesa, Salamanca, 2001

menos diferentes: una restricción, o bien una extensión del significado de la palabra francesa. Así, por ejemplo el verbo francés *abonner* o *s´abonner* presenta una equivalencia de significado respecto al verbo español *abonar*, ambos comparten el significado de 'suscribir(se) a una publicación periódica o a una actividad cultural', sin embargo, el verbo español presenta además los sentidos de 'pagar' y 'fertilizar'. En esta ocasión *abonner*, verá ampliado su campo semántico por influencia del español *abonar*, y el alumno español lo empleará no sólo en los contextos en que son equivalentes, sino también en aquellos en los que no existe equivalencia semántica, produciendo enunciados del tipo *abonner une consommation*, o *abonner la terre*. Se produce, en este caso, una especie de préstamo de significados de la palabra española a la francesa.

Un ejemplo de restricción de significado se produce cuando la palabra francesa presenta un campo semántico más amplio que el de su equivalente en español. Esto sucede, por ejemplo, con el verbo francés *abuser* que presenta los significados 'usar con exceso', 'violar', que son comunes al español *abusar*. Pero, además, presenta el significado de 'engañar a alguien o de engañarse'. En este caso, el empleo del verbo *abuser* será restrictivo por parte del alumno español, limitándose a utilizar simplemente la parte semántica del verbo francés que corresponde con la del español *abusar*.

En los ejemplos de este tipo, podríamos hablar de falsos amigos parciales, dado que comparten afinidades y diferencias semánticas al mismo tiempo, y derivan de lo que podríamos llamar un fenómeno de polisemia interlingüística (Wandruszka 1980: 136).

7. CONCLUSIÓN

Nos equivocaríamos si consideráramos este fenómeno como un simple entreacto cómico en la escena de la lingüística. Por el contrario, siendo un fenómeno multiforme y complejo, los falsos amigos participan de los mismos principios asociativos que posibilitan la adquisición de una lengua, su manipulación y su desarrollo.

Podríamos concluir, citando a Aragon, que «*À toute erreur des sens correspondent d´étranges fleurs de la raison*».

BIBLIOGRAFÍA

CORDER, S. P. (1992): «La importancia de los errores del que aprende una lengua segunda», en MUÑOZ LICERAS, J. (comp.), 31-40.

DEBYSSER, F. (1970): «La linguistique contrastive et les interférences». *Langue française* 8, 31-61.

FREI, H. (1971): *La grammaire des fautes*. Ginebra: Slatkine Reprints.

MOUNIN, G. (1963): *Les problèmes théoriques de la traduction*. París: Gallimard.

MUÑOZ LICERAS, J. (comp.) (1992): *La adquisición de lenguas extranjeras*. Madrid: Visor.

NICOLAS, C. (1995): « 'Je suis omnibulé par ma rénumération': quelques notes sur le phénomène de remotivation lexicale par attraction paronymique». *Cahiers de lexicologie*, vol. LXVI, I, 39-53.

ORR. J., (1954): «L´étymologie populaire», *Revue de linguistique romane*, 71-72, juillet-décembre , tome XVIII, 129-142.

PÉREZ VELASCO, J. M. (1995): «Algunas consideraciones teóricas sobre el término 'falsos amigos' «, en Ruiz Ruiz, J. M. et alii (eds.): *Actas del XI Congreso Nacional de Lingüística Aplicada* (Valladolid, 27-30 abril 1993). Universidad de Valladolid, 597-603.

POSTIGO PINAZO, E. (1997): *Estudio contrastivo de los falsos amigos en inglés y en español* (tesis doctoral). Microficha. Universidad de Málaga.

SAUSSURE, F. (1978): *Cours de linguistique générale*. Paris: Payot.

WANDRUZSKA, M., (1980) *Interlingüística: esbozo para una ciencia del lenguaje*. Madrid: Gredos.

WEINREICH, U. (1974): *Lenguas en contacto*. Ediciones de la Biblioteca de la Universidad Central de Venezuela.