

CONTRA EL HABLANTE/OYENTE IDEAL Y LA IDEOLOGÍA DEL MONOLINGÜISMO*

AGAINST THE IDEAL SPEAKER-LISTENER AND THE IDEOLOGY OF MONOLINGUALISM

*Alberto Abouchaar***

Universidad Nacional de Colombia, Bogotá - Colombia

Artículo de reflexión derivado de investigación. Recibido 19-08-2012, aceptado 03-11-2012.

* Estas reflexiones se derivan de un proyecto educativo “Colegios Piloto de Bogotá hacia el Bilingüismo” del cual el autor fue coordinador entre el 2009 y el 2011.

** aabouchaarv@unal.edu.co

Resumen

Este artículo examina el monolingüismo como ideología que subyace al pensamiento lingüístico moderno. Mientras que el hombre monolingüe representaría la norma, la condición humana natural, el bilingüe aparece como un sujeto derivado, un caso especial o un fenómeno extraordinario. El monolingüismo deviene del mito del hablante oyente ideal. Mediante una lectura deconstructivista, el artículo especula en torno a la posibilidad de una lingüística del bilingüe: sujeto diverso, de identidades fluidas y de lenguas varias. Se concluye, sin embargo, que el desplazamiento del “ser monolingüe” de la lingüística conlleva cierta perturbación del andamiaje conceptual de esta ciencia moderna.

Palabras clave: *deconstrucción, lingüística cartesiana, hablante oyente ideal, monolingüismo, bilingüismo.*

AGAINST THE IDEAL SPEAKER-LISTENER AND THE IDEOLOGY OF MONOLINGUALISM

Abstract

This article examines monolingualism as an ideology that underlies modern linguistics. While the monolingual subject represents the norm, the natural human condition, the bilingual subject appears to be a derivation, a special case, or an extraordinary phenomenon. Through a deconstructive type of reading (Derrida, 2009, 2000), this article speculates on the possibility of a novel linguistics of the bilingual: a diverse subject with fluid identities and multiple languages. The paper concludes, however, that the displacement of the “monolingual being” from linguistics could entail a certain disruption of the conceptual framework of this modern science.

Keywords: *deconstruction, Cartesian linguistics, ideal speaker-listener, monolingualism, bilingualism.*

El origen del hablante/oyente ideal

La idea epistemológica que sustenta al hablante/oyente ideal es el *cogito ergo* cartesiano: el hombre racional como esencia trascendental. La primacía del *cogito* (o de la mente sobre el cuerpo) está marcada por un yo como entidad dotada de permanencia y dominada por la normalidad (Nietzsche, 1971). Es un yo separado del mundo y de su cuerpo, consciente y en pleno uso de sus facultades mentales. La llamada lingüística cartesiana (Chomsky, 1991) lo realza en su autonomía y libertad en el uso del lenguaje:

En resumen, una contribución fundamental de lo que hemos estado llamando “lingüística cartesiana” es la observación de que el lenguaje humano en su uso normal está libre de control de estímulos externos o estados internos, independientemente identificables, y no está restringido a ninguna función práctica de la comunicación, en contraste, por ejemplo, con el pseudolenguaje de los animales. Así es libre para servir como instrumento del pensamiento y de la autoexpresión libre. Las ilimitadas posibilidades del pensamiento y de la imaginación se reflejan en el aspecto creador del uso del lenguaje (p. 71).

Su *autoexpresión libre*, su libre albedrío, le permite usar el lenguaje de infinitas maneras, a través de medios finitos: “[...]el hablante que, sobre la base de una experiencia finita y casual con la lengua, puede producir y entender un número indefinido de oraciones nuevas” (Chomsky, 1974, p. 29). Esta entidad unificadora que es el sujeto cartesiano —o el hablante/oyente ideal— demanda un sujeto pleno que pueda realizar su humanidad libre de controles externos y coerciones. Queda así suspendida la posibilidad del “ser” intersubjetivo, el sujeto discursivo resultado de actividades y fuerzas sociales contingentes. Foucault (2002), en su cuestionamiento a la idea moderna del hombre como autoridad suprema, plantea que “el discurso no es la manifestación majestuosa que despliega un sujeto que piensa, sabe y habla” (p. 148). El sujeto, más bien, es constituido y se constituye mediante prácticas discursivas.

La lingüística selecciona como unidad de análisis la muestra de habla más depurada, más homogénea, digna del hablante/oyente ideal en su monolingüismo. El investigador imagina entonces casos, “acuña” oraciones para llegar a la formulación de principios universales sobre el funcionamiento de la lengua en sus diferentes niveles. El sociolingüista no está exento de este imperativo idealista. Recoge los datos y los interpreta bajo la perspectiva de la situación ideal de comunicación, una situación en que todos los protagonistas se revelen al análisis en su mejor momento,

de manera más transparente. El hablante oyente ideal y la situación ideal de comunicación prefiguran situaciones donde los hablantes generalmente comparten la misma lengua y tienen el mismo nivel de competencia lingüística en ella.

Para Nietzsche, el sujeto, en el sentido cartesiano, es una unidad relativa, una posibilidad de conectar una serie de actividades que permitan la simplificación. Se trata de un origen que nos permite las certitudes inmediatas, aquellas que se suponen ser el fundamento del ser. En el sentido derridiano (2000), esta unidad correspondería a una metafísica de la presencia: la búsqueda de un origen, una entidad estable, original, constituida, que nos ofrezca la seguridad de la presencia.

El hablante oyente ideal es “monolingüe”

En el lugar del hablante oyente ideal se encuentra un sujeto que habla perfectamente su lengua en una comunidad hablante homogénea. Su actuación no se encuentra “contaminada” por los accidentes de la comunicación ordinaria: olvidos, errores, lapsus. El escenario que habita se encuentra exento de las vicisitudes del uso y la variación dialectal por edad, género o clase social. Chomsky (1965) consideraba que la lingüística debía ocuparse del conocimiento que ese hablante oyente ideal tendría de la gramática universal: unos principios abstractos y universales que harían posible las gramáticas particulares de las diferentes lenguas. Chomsky (1980) planteaba que esta gramática era una realidad de la naturaleza humana, no solo una hipótesis abstracta. Una vez el niño estuviese expuesto al mundo, aunque fuera de manera limitada, los principios de la gramática universal se revelarían en la adquisición de su lengua nativa (a menudo también equiparada a la lengua materna). Todos los humanos estarían predispuestos para la adquisición de la lengua nativa, pues se trataría de un hecho biológico. El medio predilecto de Chomsky para ilustrar la gramática universal es la lengua inglesa, pero esta predilección sería solo un accidente, pues el análisis lingüístico de cualquier lengua remitiría invariablemente a la gramática universal. Chomsky (1980) lo plantea de la siguiente manera:

No he dudado en proponer un principio general de estructura lingüística sobre la base de la observación de una sola lengua. La inferencia es legítima, sobre la premisa de que los humanos no están específicamente adaptados para aprender una lengua en lugar de otra... Bajo la premisa de que la facultad del lenguaje se encuentra determinada genéticamente, podemos concluir que un principio del lenguaje es universal —condición necesaria si es que vamos a postular que este principio es una “precondición” para la adquisición de una sola lengua— (p. 48. Traducción propia).

La teoría de la gramática universal fue adoptada por la llamada psicolingüística innatista de Lennerberg (1975) quien propuso una *etapa crítica* —entre los cinco años y la pubertad— para la adquisición de la lengua con dominio nativo. Argumentó que la falta de plasticidad cerebral, que conllevaba la llamada *lateralización hemisférica*, sería responsable de que los adultos no pudieran aprender una lengua con dominio nativo. Por fuera de este periodo, el hablante ya no tendría el mismo acceso al dispositivo de adquisición del lenguaje (LAD en Chomsky, 1965) y a la gramática universal. La noción de la *etapa crítica* y otras como *periodo sensible* han inspirado los estudios sobre la cognición del bilingüe y la enseñanza de segundas lenguas y lenguas extranjeras. Desde los años 70, se han realizado numerosos estudios sobre el orden cronológico en que se adquieren determinados rasgos fonológicos y sintácticos, tomando casi siempre como referente lenguas europeas, pero siempre en la búsqueda de principios universales sobre el orden de adquisición de la lengua.

El **hablante/oyente ideal** tiene contrapartes similares en teorías cognitivistas que asignan primacía al desarrollo cognitivo sobre el desarrollo del lenguaje. Se resalta ahora del carácter universal de las etapas por las que pasan los niños en la construcción del pensamiento. La psicología genética de Jean Piaget asume que todos los niños, independientemente de su lengua y cultura, evolucionan a través de una secuencia ordenada de estadios, cada uno caracterizado por determinados rasgos y capacidades. Cada estadio se alcanza en unas determinadas edades más o menos similares en todos los sujetos considerados normales. Como en el hablante/oyente ideal, se trata de una abstracción a nombre de una “esencia”, un mundo interior innato y común a toda la humanidad.

El hablante nativo ideal es igualmente “monolingüe”

El hablante/oyente ideal se encarna a su vez en el **hablante nativo ideal**: la voz de quien proporciona los datos lingüísticos que permiten inferir la existencia de la gramática universal. Es alguien idealizado, pero simultáneamente mundano. Su dominio ideal de la lengua le permite saber si cualquier oración de esta es gramatical, aceptable o posible. También es el informante de la sociolingüística, *el más*, el más esencialmente representativo, alguien capaz, además, de revelar —mediante oportuna elicitación— los secretos de su lengua. Pero *el más* es indefectiblemente el representante de un dialecto más, entre otros, alguien erigido de manera “arbitraria” como prototipo. La lingüística aplicada a la enseñanza de segundas lenguas y lenguas extranjeras, está signada por el hablante nativo ideal: ¿cómo lo diría el hablante nativo? ¿Cómo lo pronunciaría? ¿Sería esta expresión aceptable para un

nativo? Su figura distante debe ser invocada a cada momento para que valide los datos, certifique la “gramaticalidad” de la muestra. Es el referente mediante el cual se juzga el desarrollo alcanzado por un estudiante de la lengua extranjera en su proceso de lograr una competencia de tipo nativo.

El mito del hablante nativo ideal necesita reducir la diversidad de la lengua a uno de sus dialectos, generalmente en el caso de las llamadas lenguas modernas, el investido de mayor prestigio o poder simbólico. La cultura asociada con ese dialecto —ciertas creencias, valores y visión de mundo, así como un conjunto de estereotipos— se convierten en referente para todos los hablantes de la lengua en cuestión. Esta identidad cultural imaginada favorece cierta manera de ser y hablar que se presenta como la más legítima, la más natural y la más propia. Es característico de la lingüística moderna, según observa Pratt (1989), que “estilos, registros y variedades sean considerados no como límites que dividen a la comunidad, sino como una propiedad común, como un repertorio comunal que pertenece a todos los miembros y que todos intentan utilizar de forma apropiada y organizada” (p. 64).

El hablante nativo ideal se encuentra a menudo asociado con los modelos culturales y lingüísticos de los países denominados “centrales”, que se convirtieron en el referente obligado para los profesores y estudiantes de lenguas extranjeras en los llamados “países de la periferia”. El hablante nativo ideal de lengua inglesa ha sido especialmente paradigmático en este sentido, por los procesos de globalización e internacionalización de la llamada cultura angloamericana. Este hablante presume un monolingüe proveniente de los países con mayor poder económico y cultural (Estados Unidos, Gran Bretaña, Australia), donde la mayoría de sus habitantes es monolingüe en lengua inglesa. Algo similar sucede en la cultura francófona, pues el hablante ideal proviene de Francia, más particularmente de París, no proviene de Haití, Canadá o alguno de los países centroafricanos colonizados. Pennycook (2001) identifica la distinción nativo/no nativo en la construcción colonialista del ser y del otro. El nativo es el ser imaginado, el no nativo es el otro: subalterno, imperfecto, y en proceso de ser.

El bilingüe como derivación

Las tipologías clásicas sobre cognición del bilingüe denotan la dependencia subsidiaria del bilingüe con respecto al monolingüe. Se trata de una dependencia donde el *monolingüismo* es dominante. Veamos algunos ejemplos: 1. En el bilingüismo subordinado (Weinreich, 1953), el sujeto aprende la segunda lengua —L2— a través de su lengua nativa —denominada también lengua materna, lengua 1 o lengua propia—,

así que la expresión de aquella solo sucede o tiene lugar previa vinculación con la lengua nativa; 2. En el bilingüismo aditivo, el sujeto adquiere L2 después de haber adquirido la lengua nativa, por lo que L2 es una adición, un código que se aprende después de haber realizado la tarea fundamental de adquirir la lengua nativa. Una vez él sabe quién es y para qué está en el mundo, entonces puede aprender L2; 3. En el bilingüismo substractivo (Lambert, 1977), el sujeto aprende L2 de mayor prestigio, pero a costa de su lengua nativa, lo cual, advierte la lingüística del bilingüismo, comprometería gravemente su desarrollo intelectual y su identidad, y 4. El bilingüe incipiente (Diebol, 1964) tiene un dominio mínimo de L2 que solo le permite producir algunas frases y comunicarse a un nivel muy instrumental. A él se contrapone el imaginario del bilingüe con dominio nativo de L2.

La literatura sobre educación bilingüe critica modelos educativos que se suponen contraproducentes para el nativismo en L1. El modelo de transición llevaría a perder o devaluar la lengua nativa con supuestos graves perjuicios para la personalidad y la autoestima del alumno. El modelo de sumersión estaría orientado a que el alumno olvide su lengua nativa y aprenda lo más pronto L2. Los estudiantes desculturizados por el sistema educativo correrían grave riesgo de perderse en una lengua y cultura que no le son propias (Hamers y Blanc, 2003, p. 205). Esta deculturización podría resultar, a su vez, en *anomia*, un sentimiento de alienación y aislamiento acompañado de problemas graves de identidad (Lambert, 1977).

Otras tipologías del bilingüismo se basan en oposiciones donde el primer término se asume “superior” al segundo, esto es más conveniente o de mayor beneficio. Se trata de oposiciones como activo/pasivo (*dormant*); dominante/subordinado; temprano/tardío (Genesee et ál., 1978), donde los mejores bilingües se asocian generalmente con los términos con que se describe al hablante nativo ideal: activo, dominante, temprano. En contraste, los otros bilingües son caracterizados por los términos subordinados: pasivo, subordinado, tardío. A través de esta estrategia retórica, la realidad del bilingüismo resulta en una suma de oposiciones, sin mayor interés por las formas intermedias, ambivalentes o indeterminadas.

La anormalidad del bilingüe

El bilingüe ha sido concebido como el *otro* del monolingüe, un otro que resulta a menudo problemático, en especial cuando, en aras de aprender L2, compromete su nativismo —bilingüismo substractivo—. La literatura sobre aprendizaje de segundas lenguas abunda en terminología que sugiere problemas inevitables hacia el camino del bilingüismo. La idea de que la lengua nativa interfiere en el aprendizaje de L2

se mantiene vigente en la orientación pedagógica que recomienda el aprendizaje de L2 a través de una metodología monolingüe. La referencia, comparación o alusión a la lengua nativa en el aula promovería aún más la inconveniente interferencia de esta lengua sobre L2.

Weinreich (1953) explicaba la interferencia de la siguiente manera:

Entre mayores fueran las diferencias entre dos sistemas —lingüísticos—, mayores serán las formas y los patrones mutuamente excluyentes que conduzcan a problemas de aprendizaje por efecto de potenciales áreas de interferencia (Weinreich, 1953, p. 1. Traducción propia).

Lo anterior llevó a considerar que siempre que hubiera diferencias entre dos lenguas, se presentaría transferencia negativa o interferencia. El campo denominado *error analysis*, en boga hasta los años 90, proponía complejas tipologías de los errores y, a su vez, metodologías para superarlos mediante “concientización” y ejercicios de repetición. De especial interés, por su sesgo fatalista, es el término *fossilización*, descrito como la adquisición permanente de un rasgo lingüístico equívoco en cualquiera de los niveles de la lengua: vocabulario, pronunciación, uso o gramática (Selinker, 1972; Ellis, 1985). El hablante estaría destinado a repetir, de manera perpetua, el mismo error que se suponía superado. La noción de *interlengua*, asociada con el aprendizaje de una segunda lengua, se refiere a un estado intermedio, aproximado, que no es L1 pero tampoco L2. Tal estado —asociado a veces con los pidgin— no es una lengua “propia”, sino un dialecto idiosincrático (Corder, 1971).

Los bilingües son representados a menudo de manera peyorativa como: indios, hablantes de jeringonzas o mezcolanzas. Son caricaturizados como imitadores, hablantes con acento, *baby talkers*, seres que balbucean las lenguas. Algunos son llamados “semilingües” o “semihablantes” en la literatura especializada: “el niño que no logra proficiencia monolingüe o no desarrolla habilidades de lectura y escritura en ninguna de sus lenguas. Hamers y Blanc (2003) extienden el semilingüismo a los adultos: capaces de utilizar su fluidez en la lengua (*performance*) solo para enmascarar su déficit en el conocimiento de la estructura de las lenguas (Hamers y Blanc, 2003, p. 95. Traducción propia).

Los bilingües extraordinarios

Pero los bilingües son también imaginados popularmente como sujetos extraordinarios, dotados de una capacidad superior para aprender lenguas. Cleopatra,

los papas Juan Pablo II y Benedictino XVI (Joseph A. Ratzinger), y el filipino José Protacio Rizal Mercado son famosos por su increíble capacidad para aprender lenguas, algunas disímiles entre sí. En el mundo religioso, los bilingües se asocian con quienes han sido bendecidos con el “don de lenguas”, una capacidad para hablar en lenguas exóticas, sagradas y desconocidas. Los pentecostales consideran que este don está inspirado por la fuerza superior del espíritu santo. Pero saber varias lenguas se asocia en ocasiones con los exorcismos, estados histéricos y trances.

La lingüística del bilingüismo ha intentado en las últimas décadas revertir el binarismo monolingüe/bilingüe y reivindicar el segundo término. De manera contraria, pues, a los estudios sobre bilingüismo hasta los años sesenta, que intentaban demostrar los efectos nocivos del bilingüismo —menos inteligencia, retardo académico y confusión mental—, se busca ahora evidenciar las ventajas del bilingüe sobre el monolingüe. Así, los buenos bilingües —los que tienen dominio monolingüe— resultan ser más inteligentes en pruebas de inteligencia verbal y solución de tareas cognitivas complejas. Lambert (1987 en Hamers & Blanc, 2003) sugiere que “el niño bilingüe desarrolla una visión tridimensional del lenguaje, una percepción en estéreo a la cual el monolingüe no tiene acceso” (p. 85). Según él, este procesamiento más profundo conllevaría una mayor flexibilidad cognitiva y una mayor conciencia metalingüística. Hamers y Blanc (2003) reportan investigaciones que evidenciarían las ventajas de los bilingües a nivel cognitivo: razonamiento analógico, solución de tareas viso-espaciales, seguimiento de instrucciones complejas, coordinación perceptual-motora y grado de pensamiento divergente (p. 89). Los mismos autores se refieren también a investigaciones que evidenciarían la superioridad lingüística de los bilingües: mejores desempeños en pruebas de inteligencia verbal, mayor sensibilidad hacia las relaciones semánticas entre palabras, mayor originalidad verbal y gran capacidad para la corrección idiomática (p. 89. Traducción propia). Estos mismos autores reconocen, sin embargo, que la mayoría de estas investigaciones tienen el sesgo de haber seleccionado bilingües balanceados como población de referencia, lo cual, dan a entender, conlleva haber escogido para beneficio de la investigación a los individuos “más inteligentes” (p. 88).

El bilingüe normalizado

El mejor bilingüe se define lingüísticamente en términos del hablante nativo ideal. A medida que se aleja de este, corre el riesgo de extraviarse, aculturizarse y perder su identidad. La figura del bilingüe balanceado ofrece un imaginario de equilibrio casi perfecto entre dos competencias de tipo nativo en cada una de las

lenguas. Según algunos, se le reconoce en cada una de las lenguas que habla y las culturas que comparte, como hablante nativo. Se dice que el bilingüe coordinado tiene plenamente separados, a nivel cognitivo, los mundos de L1 y L2. Por esto, para un bilingüe coordinado francés/inglés, las palabras *pain* y *bread* no tienen el mismo significado, ni se refieren a la misma entidad. En el bilingüismo compuesto los dos sistemas lingüísticos correspondientes a las diferentes lenguas remiten a un mismo significado. Se trata, según la lingüística del bilingüismo, de individuos que aprendieron sus lenguas con dominio nativo a temprana edad y en un mismo contexto.

Más que constatar la naturaleza de los bilingües, estas tipologías se pueden interpretar como modelos mentales que, en gran medida, producen las realidades a las cuales aluden, representaciones que producen modelos de bilingüe que se imponen como naturales. A estos modelos subyace la ideología monolingüe de dominio nativo de la lengua materna, lo cual conlleva la exigencia de una identificación y un amor a toda prueba por la lengua materna: mi lengua, mi ser y mi identidad.

El monolingüismo en entredicho

Derrida (2009) plantea que el monolingüismo reduce las lenguas al UNO, a la hegemonía de lo homogéneo: “Se le comprueba por doquier, allí donde esta homo-hegemonía sigue en acción en la cultura, borrando los pliegues y achatando el texto” (Derrida, 2009, p. 58). Derrida observa que nunca hemos hablado una sola lengua, que no hay tal cosa como “una sola lengua”, no hay lengua pura. Se pregunta: “¿Cómo es posible que la única lengua que habla y está condenado a hablar este monolingüe, para siempre, cómo es posible que no sea la suya?” (2009, p. 81). ¿Cómo puede alguien hablar, expresarse, escribir en una lengua —extranjera— y decir al tiempo que no es su lengua?

Si la lengua no existe, si no hay monolingüismo absoluto, queda por delimitar qué es una lengua materna en su división activa, y lo que se injerta entre esa lengua y aquella a la que se dice extranjera. Qué se injerta y pierde entre ellas, que no equivale ni a la una ni a la otra: lo comunicable. La bilengua, en sus efectos de palabras y escritura (Derrida, 2009, p. 20).

La evidencia lingüística demuestra, a propósito de la historia de las lenguas, que nunca hablamos sencillamente una lengua. Todas las lenguas llevan consigo otras lenguas, “lenguas muertas” y gramáticas de lenguas extranjeras. La sociolingüística y el análisis del discurso han puesto en evidencia que la lengua es heteroglosica, diversa y

dialectal. Los criterios para distinguir una lengua de otra, o entre aquella y un dialecto, pueden ser políticos. Para Calvet (1974) (citado en Phillipson, 2000), por ejemplo, “un dialecto en contextos colonialistas no es otra cosa que una lengua derrotada, y una lengua es un dialecto que logra un éxito político” (p. 39. Traducción propia).

El monolingüismo en la lengua nativa no es un hecho natural, entre otras razones porque todos llegamos al mundo sin lengua nativa. Esta nos precede, por lo cual es también externa e ininteligible. Tampoco existe —no se podría probar— que los “hablantes nativos” sean plenamente competentes en su lengua, como si se encontraran en un estado de gracia. Sus “competencias” son variadas y nunca las mismas entre unos y otros. Puede dejar de leer, aprender a leer o no leer jamás. El mito olvida los casos en que hay que olvidar la lengua nativa o reemplazarla por otra, como sucede en ocasiones con los grupos que migran, se desplazan o son desplazados. A veces, el olvido puede ser total, otras parcial. Existen apegos y olvidos o enmudecimientos lingüísticos por razones religiosas y culturales.

Derrida (2009) se pregunta si es concebible que alguien pueda pensar en algún momento que una lengua sea enteramente suya: mi lengua, mi lengua materna, como si una lengua no fuera a su vez la lengua del otro, de los otros, muchas veces lengua extranjera. Así, pues, una lengua nunca se puede poseer, tampoco la identidad que supuestamente esta otorga a sus hablantes. “Una identidad nunca es dada, recibida o alcanzada; no, solo se sufre el proceso interminable, indefinidamente fantasmático de la identificación” (Derrida, 2009, p. 45). ¿Quién autoriza, entonces, a tal o cual hablante a hablar por todos los hablantes de su comunidad? ¿Puede hablar alguien por todos los hablantes —y no hablantes— de una lengua? ¿Pertenecen todos los hablantes de una lengua a una comunidad solidaria?

¿Es posible otra perspectiva del bilingüe?

El bilingüe concebido en términos de un continuo: vaivén, ambivalencia, indeterminación, se aleja de la oposición monolingüe/bilingüe. Este bilingüe, a la manera posestructuralista, es cambiante, fluido e inseguro. Su “identidad” siempre está en proceso de construcción, no simplemente dada. Su competencia lingüística pasa por la niñez, la vida adulta, la vejez, también por las varias identidades que asume y se le imponen durante la vida (hombre, mujer, padre, madre, extranjero, ciudadano, inmigrante). Este bilingüe pone en entredicho la visión normativa de un yo unificado en la plenitud de sus facultades, el sujeto cartesiano.

La lingüística de este bilingüe retomaría la noción sociolingüística clásica de que la lengua es necesariamente, ya por definición, bilingüe: hay encuentro de

lenguas, algunas olvidadas, otras presentes, algo distinto de una lingüística gobernada por la ideología del monolingüismo. El “nuevo objeto de estudio” no sería “un sujeto igual una lengua”, sino alguien —un alguien más social, intersubjetivo e híbrido— que nunca habla una sola lengua —aunque “hablara una sola lengua”—. Y esto no solo por cierta evidencia que permite pensar que en el mundo hay más bilingües que monolingües.

Esta lingüística no asumiría como algo dado que la lengua nativa tenga sencillamente que amarse —so pena de perder la razón—. Se podría amar o no. Se podría amar o detestar una segunda lengua. Se podría amar la lengua extranjera más de lo que la ama un nativo. ¿Se podría amar cualquier lengua “con una obstinación monolingüe, de manera celosa y severamente idiomática, sin estar jamás en ella, no obstante en la propia casa?” (Derrida, 2009, p. 80).

Referencias

- Calvet, L. J. (1974). *Linguistique et colonialisme: petit traité de glottophagie*. Paris: Payot.
- Corder, S. P. (1971). Idiosyncratic dialects and error analysis. *iral*, 9(2), 147-160.
- Chomsky, N. (1965). *Aspects of the theory of syntax*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Chomsky, N. (1974). *Estructuras sintácticas*. México: Siglo XXI Editores.
- Chomsky, N. (1980). On cognitive structures and their development: A reply to Piaget. En M. Piatelli-Parmarini (Ed.), *Language and learning: The debate between Jean Piaget and Noam Chomsky* (pp. 35-54). USA: Harvard University Press.
- Chomsky, N. (1991). *La lingüística cartesiana*. Madrid: Gredos.
- Derrida, J. (2000). *De la gramatología*. México: Siglo XXI Editores.
- Derrida, J. (2009). *El monolingüismo del otro o la prótesis de origen*. Buenos Aires: Ediciones Manantial.
- Diebol, A. R. (1964). Incipient bilingualism. En D. Hymes et ál. (Eds.), *Language in Culture and Society*. New York: Harper and Row.
- Ellis, R. (1985). *Understanding second language acquisition*. Oxford: OUP.
- Foucault, M. (2002). *La arqueología del saber*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Genesee, F., Hamers, J., Lambert, W. E., Mononen, L., Seitz, M. & Starck, R. (1978). Language processing in bilinguals. *Brain and Language*, 5, 1-12.
- Hamers, J. F. & Blanc, M. (2003). *Bilinguality and bilingualism*. UK: Cambridge University Press.
- Hamers, J. F. & Blanc, M. (2003). *Bilinguality and bilingualism*. Cambridge: Cambridge University Press.

- Lambert, W. E. (1977). Effects of bilingualism on the individual. En P. A. Hornby (Ed.), *Bilingualism: Psychological, Social and Educational Implications* (pp. 12-32). New York: Academic Press.
- Lenneberg, E. H. (1975). *Fundamentos biológicos del lenguaje*. Madrid: Editorial Alianza.
- Nietzsche, F. (1971). *El ocaso de los ídolos*. Madrid: Alianza Editorial.
- Pennycook, A. (2001). *Critical Applied Linguistics. A critical introduction*. New Jersey: Lawrence Erlbound.
- Phillipson, R. (2000). *Linguistic Imperialism*. Mahwah, New Jersey & London: Lawrence Erlbaum Associates.
- Pratt, M. L. (1989). *Utopías lingüísticas*. En N. Fabb, E. Attridge, A. Durant y C. McCabe (compiladores). *La lingüística de la escritura* (pp. 57-74). Madrid: Visor.
- Selinker, L. (1972). Interlanguage. *IRAL*, 10, 201-231.
- Weinreich, U. (1953). *Languages in contact*. The Hague: Mouton.